

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
Escuela de Posgrado y Educación Profesional Continua
MAESTRÍA EN GESTIÓN UNIVERSITARIA

FACTORES QUE FACILITAN Y QUE DIFICULTAN LA CULMINACIÓN DE
LAS TESIS. ANÁLISIS COMPARADO DE TRES ESCUELAS DE
POSTGRADO EN CIENCIAS AGROPECUARIAS (ARGENTINA)

Ing. Agr. ALICIA NORA HIRSCHHORN

Director: HÉCTOR GERTEL

Co-directora: CYNTHIA JEPPESEN

Consejera: SUSANA B. PERELMAN

Fecha de presentación: 25 de junio de 2012

*Si yo no me ocupo de mí, ¿quién lo hará?
Y si sólo me ocupo de mí, ¿qué soy?
Y si no es ahora, ¿cuándo?*

FACTORES QUE FACILITAN Y QUE DIFICULTAN LA CULMINACIÓN DE LAS TESIS. ANÁLISIS COMPARADO DE TRES ESCUELAS DE POSTGRADO EN CIENCIAS AGROPECUARIAS (ARGENTINA)

AGRADECIMIENTOS:	viii
RESUMEN:	xi
PALABRAS CLAVE	xi
ABSTRACT:	xi
KEY WORDS	xii
Índice de tablas	xiii
Índice de figuras	xv
SIGLAS Y ACRÓNIMOS	xvi
INTRODUCCIÓN	1
Problema de investigación	1
Hipótesis de trabajo	6
Objetivos	6
Objetivos generales	6
Objetivos específicos	6
Metodología	7
Primera etapa:	8
Segunda etapa:	8
Estructura de la tesis	9
Alcances de la tesis	10
CAPÍTULO I - MARCO CONCEPTUAL Y ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	11
Un problema “urticante”: la categoría Todo Menos Tesis (<i>ABD</i>)	13
La problemática en cifras	14
2.1 Crecimiento de los postgrados y de la matrícula	15
2.2 Antecedentes de los estudios acerca del retraso, la duración de los estudios y las tasas de graduación	16
Modelización de los factores que influyen sobre la culminación de las tesis y la duración de los estudios	19
3.1 Factores individuales	20
3.2 Factores institucionales	25
CAPÍTULO II - METODOLOGÍA y DATOS	29
Población bajo estudio	31
¿Cómo se seleccionaron los estudiantes?	31
Recolección de la información	32
Etapas 1: Recolección de la información de inscriptos y egresados según los legajos de cada universidad.	32
Etapas 2: Recolección de información primaria: Administración de un cuestionario semiestructurado	35
El modelo empírico	41
Definiciones que se utilizaron en esta investigación:	45
CAPÍTULO III - CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE POSTGRADO EN CIENCIAS AGROPECUARIAS	51
Introducción	51
1. Evolución de la matrícula de posgrado en Ciencias Agropecuarias de las tres universidades	53

2. Evolución de la matrícula por universidad, programa, género y condición de defensa de la tesis	56
3. Factores que influyen sobre la probabilidad de defensa de la tesis	58
4. Factores que influyen sobre la duración de los estudios	78
CAPÍTULO IV - FACTORES ACADÉMICOS, INSTITUCIONALES E INDIVIDUALES QUE INCIDEN SOBRE LA PROBABILIDAD DE PERTENECER A LOS TMT.....	85
Sección 1: ..Los estudiantes en relación con su historia académica previa, su Director, su tema de tesis y con la institución.	88
1.1 Acerca de antecedentes docentes o académicos del estudiante	88
1.2 Relación del Director de tesis con sus estudiantes	93
1.3 Acerca del proyecto de tesis	106
1.4 Acerca de las becas	108
1.5 Aspectos económicos y laborales	111
1.6 Sentimientos frente a la tesis	121
1.7 Análisis de componentes principales	122
1.8 Atributos de la personalidad	124
Sección 2: Los estudiantes exitosos y su percepción acerca de los problemas a superar en la escritura de la tesis	125
2.1 Identificación del período más difícil de la tesis	125
2.2 Grado de dificultad para escribir la tesis	127
2.3 Motivos por los que la escritura de la tesis le resultó difícil o muy difícil	127
2.4 Relación con actividades previas a encarar la tesis	128
Sección 3: Estudiantes TMT	129
3.1 Etapas en que abandonaron la tesis	129
3.2 Razones del abandono	129
3.3 Nivel de frustración por no haber culminado la tesis	130
3.4 Razones de la frustración.....	130
3.5 Interés en retomar y culminar la tesis.....	133
CAPÍTULO V - DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS PROVENIENTES DE LOS LEGAJOS Y DE LOS CUESTIONARIOS	135
CAPÍTULO VI - CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LÍNEAS A FUTURO	155
Recomendaciones	158
BIBLIOGRAFÍA	163
ANEXOS	171
Anexo I: Egresados de los Programas de Maestría y Doctorado en Ciencias Agropecuarias por Universidad (Argentina) entre 1964 a 2000	171
Anexo II: Inscriptos por año y por programa en las tres Universidades entre 1975 y 2001	172
Anexo III: e-mail enviado a los estudiantes para solicitarles colaboración y recordatorio:.....	173
Anexo IV: Cuestionario administrado a los estudiantes	174
Anexo V: Evolución de inscriptos y egresados de las tres universidades en conjunto y estimación del año de admisión de 7 inscriptos en UNS.....	187
Anexo VI: Modalidades que ofrecen las Universidades en el Área de las Ciencias Agropecuarias	189
Anexo VII: Clasificación de títulos de grado.....	195

Anexo VIII: Clasificación de inscriptos y graduados según programa, título de grado y período de inscripción.....	196
Anexo IX: Eficiencia de cada programa por año de ingreso	198
Anexo X: Elección de anonimato según género	200
Anexo XI: Opiniones de los estudiantes, tesistas o egresados sobre el rol del director de tesis	201
Anexo XII: ¿Por qué se sintió frustrado al no haber terminado la tesis?	208
Anexo XIII: Duración media de los estudios por Universidad, programa y cohorte.....	210
Anexo XIV: Descripción de variables para el análisis multivariado.....	212
Anexo XV: Resumen de las variables descriptas por Universidad y Programa desde sus inicios (inscriptos hasta 2001-egresados hasta fines de 2004)	215

Dedicatoria

A mis hijas, Martina y Fernanda: espero dejarles lo mejor de mí

A mi mamá: que nos dio lo mejor de sí

A mi segunda mamá, la tía Rebeca

AGRADECIMIENTOS:

A las personas que inspiraron esta tesis: los tesistas que, durante largas conversaciones, me mostraron parte de sus obstáculos. A los directores de tesis. A todos quienes ocuparon parte importante de su tiempo en responder mi cuestionario.

A los Decanos de Agronomía de las tres Universidades: Guillermo Studdert, Juan Carlos Lobartini y Fernando Vilella, quienes me autorizaron el acceso a la información.

A las autoridades de la Escuela para Graduados: Alberto Soriano, Antonio Hall, Martín Oesterheld, Martín Aguiar por todo lo que de ellos pude aprender. A la Comisión Académica de la Escuela para Graduados Ing. Agr. Alberto Soriano por haber becado mis estudios y permitido realizar mi tesis. A María Cristina Saucedo por el estímulo para realizar un posgrado.

A quienes me recibieron y me facilitaron la información y el lugar de trabajo en Balcarce y en Bahía Blanca: Fernando Andrade, Miguel Brizuela, Miguel Cahuepé, Ricardo Sabbatini, Norman Peinemann; al personal administrativo de ambos lugares por suministrarme la información: Sandra Amunao, Susana, Gabriela Demarie, Liliana Costantino, Marita Cocimano, María Fernanda Divita, Mercedes Miller, Claudia Degano, Diana Lockhart, Miriam Sabbatini. A Susana Godoy de INTA Central. A Sergio Feingold por su hospitalidad en Balcarce. Al personal de la Biblioteca Central de la Facultad de Agronomía de la UBA por la ayuda para conseguir alguna bibliografía.

A Cynthia Jeppesen, Graciela Fasciolo, Marta Kisilevsky, Eduardo Romano, Nora Abbiati, Patricia Durand, Alexis Cerezo Blandón, Pablo Cipriotti, Pedro Tognetti, Willie Batista, Gustavo Jaurena, Marina Omacini, Karina Hodara, Norberto Bartoloni, Fernando Biganzoli, Alejandra Haddad, por los conocimientos transmitidos en diferentes áreas.

A Silvana Giancola, Adriana Rodríguez, Eduardo S., Silvia Burkhart, Carlos Rocca, Néstor Olivera, Gustavo Marcello, Guillermo Barberis, María del

Pilar Muschietti, Patricia Giménez, Santiago Costamagna, por los apoyos brindados.

A Héctor Gertel porque cuando creyó en mí fue un muy buen director; a Susana Perelman, porque me ayudó a transitar este largo período con diferentes apoyos; fue a partir de una conversación con ella que me surgió el “motivo” de mi tesis.

Un agradecimiento especial a Cristina Plencovich quien me ayudó durante el último año de escritura con sus muchas revisiones.

A Judith y Pelusa, a Héctor y Edith, a Susana y Mario, a mi mamá, que me dieron cariñoso refugio en momentos difíciles. A Mario por la mesita.

A mis hermanas. A mis hijas (¡mi orgullo!) y a Carlos por el apoyo permanente y la paciencia incansable.

RESUMEN:

La brecha entre el número de estudiantes que ingresan a una carrera de posgrado en Argentina, particularmente en el Área de las Ciencias Agropecuarias, y el número de los que egresan luego de defender su tesis, está en aumento. El grupo involucrado integra la denominada categoría de estudiantes TMT (Todo Menos Tesis), o en inglés *ABD, all but dissertation*, considerada con preocupación en todo el mundo. Se realiza un estudio cuali-cuantitativo para evaluar los factores que predisponen la aparición de TMT en tres escuelas de posgrado en el Área a partir de legajos de los inscriptos en el período 1975-2001 (988 personas) y de cuestionarios suministrados vía e-mail (333 respuestas). Las variables respuesta estudiadas son defensa de la tesis y duración de los estudios, etapa más difícil y dificultades halladas para escribir la tesis. La modalidad de la Universidad, la obtención de beca, la frecuencia de encuentros con el director, la relación con el director, el tipo de carrera que se realiza, el género, la cantidad de cursos que se toman, la dedicación a la tesis, la exposición previa de resultados, la participación en proyectos, son factores considerados. Se indaga acerca de la frustración por no concluir la tesis.

PALABRAS CLAVE: Posgrados en Ciencias Agropecuarias, Todo Menos Tesis (TMT), ABD, relación director-tesista, escritura de la tesis, defensa de tesis, duración de los estudios de posgrado, Argentina

ABSTRACT:

The gap between the number of students entering a postgraduate course in Argentina, particularly M.A. Programs in the area of Agricultural Sciences, and the number who graduate after defending their thesis, is increasing. The group involved is part of the category of students called ABD (All But Dissertation), or *TMT*, (in Spanish). Such number is growing, causing heavy concern among scholars and Higher Education administrators worldwide. We performed a qualitative and quantitative study to evaluate the factors that predispose the growth in numbers of ABD students in three graduate schools. Original information was collected for a total population of 988 from the students' records at each School covering the period 1975-2001, and specially designed questionnaires were sent via e-mail having 333 responses. The

response variables studied are: defending the thesis and duration of studies, most difficult stage and difficulties encountered in writing the thesis. The modality of the University Program, obtaining a scholarship, the frequency of meetings with the Director, the relationship with the director, the area of specialization of the chosen Program, gender, total number of courses taken, time-dedication to the thesis, sequence in the production of intermediate thesis' results, participation in projects, among others are factors considered. We enquire about the frustration of not in completing the thesis.

KEY WORDS: Posgraduate studies in Agronomy, All but dissertation, ABD, posgraduate student-supervisor relationship, thesis writing, thesis dissertation, thesis defense, postgraduate studies duration, Argentina

Índice de tablas

Tabla 1: Inscriptos por programa, por universidad, personas que defendieron y no la tesis hasta fines de 2004 y de 2008.	4
Tabla 2: Cantidad de posgrados en Ciencias Agropecuarias en Argentina por Universidad según año de inicio	32
Tabla 3: Población y respuestas por Universidad	39
Tabla 4: Proporción de estudiantes por programa, proporción de estudiantes por programa que respondieron encuesta y proporción de estudiantes que defendieron su tesis (admitidos hasta 2001; defendieron hasta 2004).	40
Tabla 5: Total de inscriptos y alumnos que defendieron hasta fines de 2004 por año de admisión	53
Tabla 6: Número de inscriptos durante el período estudiado desagregado por Universidad, por Programa y por género en relación a la condición de defendió o no la tesis hasta fines de 2004.	57
Tabla 7: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante <i>logit</i> para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en las tres universidades.	60
Tabla 8: Porcentaje de alumnos que culminaron la tesis en los plazos típicos en cada universidad.	67
Tabla 9: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante <i>logit</i> para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Mar del Plata.	73
Tabla 10: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante <i>logit</i> para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Mar del Plata, con interacciones.	73
Tabla 11: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante <i>logit</i> para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Buenos Aires, sin interacciones.	75
Tabla 12: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante <i>logit</i> para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad Nacional del Sur en función de la edad a la admisión.....	76
Tabla 13: Estimadores de los parámetros de un Modelo Lineal General con Análisis de CoVarianza para la duración de los estudios en las tres Universidades según los diferentes efectos de las fuentes de variación.....	79
Tabla 14: Relación de casos en la población y en la muestra según condición de defensa.....	87
Tabla 15: Grado de respuesta de quienes defendieron la tesis y el cuestionario, por programa	88
Tabla 16: Momento en que se encontraba el alumno en su programa y participación en talleres de tesis.....	89
Tabla 17: Realización de cursos de estadística previos a encarar la tesis y momento en que se encontraba el alumno en su programa	89
Tabla 18: Participación en proyectos de investigación y momento en que se encontraba el alumno en su programa.....	90
Tabla 19: Realización de publicaciones antes de trabajar en la tesis y momento en que se encontraba el alumno en su programa	90
Tabla 20: Realización de exposiciones públicas de la tesis, proyecto o estado de avance y momento en que se encontraba el alumno en su programa	91
Tabla 21: Porcentaje de publicaciones derivadas de tesis según tipo de programa.....	92

Tabla 22: Etapa respecto de la tesis o cursos en relación con el lugar de trabajo respecto del director de la tesis.	94
Tabla 23: Estado del tesista luego de los encuentros con el director y condición de defensa de la tesis	98
Tabla 24: Relación entre disponibilidad del director y defensa de la tesis	99
Tabla 25: Tipo de retroalimentación del director y condición de defensa de la tesis	99
Tabla 26: Momento de presentación del proyecto de tesis y condición de defensa de la tesis	106
Tabla 27: Momento de presentación del proyecto de tesis y cumplimiento de los plazos	107
Tabla 28: Momento de presentación del proyecto de tesis de quienes defendieron tesis o su tesis estaba en jurados según Programa al que ingresó	108
Tabla 29: Relación entre haber obtenido beca para realizar el posgrado y la defensa de la tesis	109
Tabla 30: Instituciones que otorgaron becas y tipo de becas	109
Tabla 31: Tipo de becas y plazos para la defensa a) y porcentaje de personas que cumplieron plazos b).....	110
Tabla 32: Salario e institución que le otorgó la beca	110
Tabla 33: Relación entre concurso para la obtención de la beca y defensa de la tesis	110
Tabla 34: Actividad principal del estudiante y condición de defensa de la tesis ...	111
Tabla 35: Actividad principal luego de culminar el posgrado y condición de defensa de la tesis	113
Tabla 36: Actividad principal del estudiante y condición de defensa de la tesis ...	114
Tabla 37: Influencia de las dificultades y defensa de la tesis	114
Tabla 38: Dedicación a la tesis y condición de defensa	115
Tabla 39: Becarios según dedicación a la tesis y condición de defensa de la tesis	116
Tabla 40: Causas del interés por el tema de tesis (frecuencia y porcentajes)	116
Tabla 41: Número de personas que realizaron trabajo extra y defendieron tesis con y sin beca	117
Tabla 42: Ingresos familiares en relación con la condición de defensa (frecuencia y porcentajes).....	117
Tabla 43: Ingresos del tesista respecto de la familia, beca y condición de defensa de la tesis	117
Tabla 44: Aparición de ofertas laborales y condición de defensa de la tesis	118
Tabla 45: Variación de los ingresos luego de terminar los cursos y condición de defensa de la tesis	119
Tabla 46: Variación de los ingresos luego de terminar la tesis y condición de defensa de la tesis	119
Tabla 47: % de aumento de los ingresos luego de concluir cursos o tesis para quienes hubo aumento.....	120
Tabla 48: Coeficiente de correlación de Kendall de las variables originales con los componentes principales 1 y 2.....	123
Tabla 49: Ponderación de los atributos personales en la primera componente principal	124
Tabla 50: Período más difícil de la tesis y condición de defensa de la tesis hasta fines de 2008.....	126
Tabla 51: Grado de dificultad para escribir la tesis (valores absolutos y porcentaje)	127
Tabla 52: Motivos por los que la escritura de la tesis le resultó difícil o muy difícil	127
Tabla 53: Nivel de frustración por no haber culminado la tesis	130

Índice de figuras

Figura 1: Número de estudiantes inscriptos y que defendieron tesis en las tres universidades según año de admisión (1978-2001) y brecha relativa.	55
Figura 2: Número de personas que defendieron y que no defendieron por Universidad (1975-2001).	58
Figura 3: Efectos de la beca y del género sobre la probabilidad de defender para cada una de las tres universidades.	65
Figura 4: Condición de defensa de la tesis según el título de grado (1975-2001).	69
Figura 5: Número de estudiantes que defendieron tesis por período de ingreso y según título de grado.	70
Figura 6: Probabilidad de defender la tesis según obtención de beca y género para la Universidad de Mar del Plata.	74
Figura 7: Probabilidad de defender la tesis según edad a la admisión en la Universidad Nacional del Sur.	76
Figura 8: Duración de los estudios en función de la edad al momento de la admisión.	80
Figura 9: Duración de los estudios en función del año de admisión.	80
Figura 10: Número de publicaciones por persona (eje x) y cantidad de personas que.	92
Figura 11: Condición de defendió o no la tesis según frecuencia de encuentros con el director.	95
Figura 12 y Figura 13: Defensa de la tesis según actividad al comenzar los cursos y al concluir el programa de posgrado.	112
Figura 14: Distribución de casos en las dos primeras componentes principales (N=333) .	123
Figura 15: Etapa más difícil de la tesis para quienes defendieron la tesis hasta fines de 2008 (valores absolutos y porcentajes) N=290.	126
Figura 16: Etapas en que abandonaron la primera tesis encarada.	129

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ABD: del ingles, *all but dissertation* (Cfr. TMT)

AgroEc: Agroeconomía

ALC: América Latina y el Caribe

ASGS: Associaton for Support of Graduate Students

B: Biometría

CDR: Costo de los Recursos Domésticos

C.I.N.E: Clasificador Internacional Normalizado de la Enseñanza

CONEAU: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

CS: Ciencias del Suelo

Do: Doctorado

EA: Economía Agraria

EAYAR: Economía Agraria y Administración Rural

FLACSO: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

FOMECA: Fondo para el Mejoramiento de la Calidad de la Enseñanza

INTA: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria

PA: Producción Animal

PV: Producción Vegetal

RN: Recursos Naturales

SPAAS: Sistemas de Producción Agrícola para Áreas de Subsistencia

TMI: todo menos investigación

TMT: todo menos tesis

TTC: del inglés, time to completion

UBA: Universidad de Buenos Aires

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNLP: Universidad Nacional de La Plata

UNMdP: Universidad Nacional de Mar del Plata

UNS: Universidad Nacional del Sur

UVAc: Unidad de Valoración Académica

INTRODUCCIÓN

Problema de investigación

La educación de posgrado es un fenómeno que se va difundiendo en todo el mundo en desarrollo; cada año son más los posgrados que se ofrecen. Los programas de Posgrado—Especialización, Maestría o Doctorado—constituyen una instancia posterior al grado, con características definidas en Argentina por la Ley de Educación Superior (Nº24.521/95)¹. Entre ellos, los programas de maestría y doctorado tienen un espacio importante. En la Argentina, el aumento en la cantidad de posgrados ofrecidos también es significativo: el Ministerio de Educación estimaba a mediados de la década de 1980 que había 200 carreras aproximadamente (15% maestrías), mientras que se contaba con 1.731 en 1999 (38% maestrías) (Barsky 1999) y sólo cinco años después, en 2004, la CONEAU contabilizaba ya 2150 carreras (37% maestrías) (Jeppesen 2004) y 3.130 en 2008 (Luchilo 2010). En suma, en sólo 10 años (1999-2008) el número de carreras aumentó un 46%.

Este aumento en la oferta se llevó a cabo con diferentes dinámicas en las carreras y en las universidades e impactó de modo distinto en los estudiantes, usuarios de esos posgrados, observándose tanto en la literatura revisada como en las instituciones argentinas visitadas una marcada preocupación por la creciente importancia de una categoría nueva de estudiantes conformada por un grupo que habiendo concluido prácticamente con todos los requisitos de cursos, no han podido resolver en tiempo razonable el problema que representa concluir con el trabajo de tesis. Esta categoría se estima que podría incluir a cerca de uno de cada tres estudiantes de las Ciencias Agropecuarias en la Argentina. El estudio de los factores que ayudan a explicar este fenómeno identificado como el de los estudiantes “todo menos tesis”, o TMT, es uno de los puntos centrales que nos hemos propuesto investigar. Las motivaciones que invitan a conocer más acerca de este fenómeno son claras y se vinculan con las decisiones administrativas que deben tomar las autoridades de los distintos programas en relación a la asignación de lugares en los laboratorios, y en las partidas presupuestarias

¹ En el resto del trabajo los llamaremos simplemente “los posgrados” por economía de espacio.

respectivas, por un lado, pero también existe un aspecto adicional de desarrollo personal en el estudiante que es afectado por el contexto con el que interactúa y que también será objeto de análisis. Precisamente son estas dos perspectivas, la institucional y la personal las que se integran en esta investigación.

El objeto de este trabajo es estudiar los factores que más impactan sobre los estudiantes y sus posibilidades de culminar con éxito una tesis dentro del contexto de crecimiento antes mencionado. En épocas anteriores, el modelo de organización del mercado de empleo era tal que el título universitario de grado era suficiente para desarrollarse en la vida profesional y académica; a este modelo le siguieron otros en que los títulos de grado eran solamente un paso que se debe continuar con un posgrado, necesario debido a la sofisticación y especialización actuales de las disciplinas y su nuevo grado de diferenciación. Un caso específico que ilustra este fenómeno es el de los estudios agronómicos donde los graduados ejercían su vida profesional y académica solamente con el título de grado. Quienes querían doctorarse debían realizar sus estudios en el exterior hasta no hace muchos años cuando surgieron en el país las maestrías y los doctorados de esta área. Esta es una razón importante que nos llevó a preguntarnos sobre las condiciones que enfrentan los estudiantes en este contexto en que se desarrollan los posgrados del área en la Argentina. Esta tesis se refirió fundamentalmente a los factores que influyen sobre la culminación de las tesis. Analizó los procesos y factores que modulan el paso de los estudiantes de posgrado por el sistema. No hizo foco en los productos (tesis) ni en la producción intelectual (trabajos publicados derivados de tesis). Es decir, no se tuvo en cuenta la calidad de estos productos, lo que implica la realización de otra investigación

La expansión de la oferta recibe distintos tipos de estímulos: además de las políticas de los propios Estados, los organismos supranacionales, a través de créditos o subsidios para la educación de Posgrado, han fomentado el crecimiento de la cooperación académica internacional de la cual nuestro país se benefició a lo largo del período bajo estudio. La sociedad civil, por su parte, demanda la rendición de cuentas ("*accountability*") y la transparencia en el accionar de los gobiernos acerca de lo obtenido con el dinero comprometido.

En las últimas décadas se ha ido imponiendo la evaluación de la calidad de los sistemas educativos en los distintos niveles, más especialmente en el Posgrado. En la Argentina, la Ley de Educación Superior Nº 24.521/95 promueve la evaluación institucional y la acreditación de las carreras de grado y de postgrado como instrumentos para alcanzar el mejoramiento de la calidad y la modernización de las instituciones. Entre los indicadores que se utilizan en la evaluación se incluye la eficiencia de graduación que mide la relación entre los alumnos que egresan y los que ingresan.

En los diversos países en que hay estudios de posgrado se evidencia la preocupación por la brecha creciente entre la cantidad de inscriptos y de egresados—es decir, quienes culminaron y defendieron una tesis. En México en 2003 se informó una tasa de graduación de 22,85%² en Ciencias Agropecuarias (Sandoval Gómez et al. 2005). Además, plantean como preocupante el hecho de que las Ciencias Agropecuarias sea el área de menor matriculación en posgrados aunque con las tasas de egreso más elevadas. En la Argentina se verifica el mismo proceso. Jeppesen (2005) informa que, sobre una muestra de 205 carreras, en la Argentina se obtuvo un porcentaje de graduación del 14,8% para el período 1996-2000. En los Posgrados de Agronomía evaluados por la CONEAU entre 1995 y 2000 surge precisamente este tipo de dificultad (Res. CONEAU 574/99; Res. CONEAU 576/99).

2 Es interesante notar la diferencia que expresan estos autores al discriminar entre: Egresado: “alumno que termina sus créditos pero no ha presentado aun un examen que le permita obtener el Grado de Maestro” y Graduado. cuando haya sustentado su examen y lo haya aprobado. El valor apuntado arriba es el de grado sobre matrícula, siendo el de egreso del 29,85% y el de grado sobre egreso del 76,54%.

Tabla 1: Inscriptos por programa, por universidad, personas que defendieron y no la tesis hasta fines de 2004 y de 2008.

Programa	def h2004	no def h 2004	Inscriptos h 2004	% def h 2004	% def h 2008	Δ def
MCRN-MdP	1		1	100,0	100,0	0,0
PA-MdP	146	21	167	87,4	87,4	0,0
PV-MdP	96	15	111	86,5	87,4	0,9
CA-UNS	55	12	67	82,1	83,6	1,5
CS-UNS	29	8	37	78,4	78,4	0,0
PV-UNS	25	8	33	75,8	81,8	6,1
RN-UBA	42	18	60	70,0	73,3	3,3
PV-UBA	51	23	74	68,9	73,0	4,1
CS-UBA	68	40	108	63,0	66,7	3,7
SPAAS-UBA	3	2	5	60,0	80,0	20,0
Do-MdP	15	13	28	53,6	82,1	28,6
DA-UNS	10	11	21	47,6	81,0	33,3
EAYAR-UNS	8	9	17	47,1	52,9	5,9
Acui-UBA	5	6	11	45,5	54,5	9,1
B-UBA	40	51	91	44,0	45,1	1,1
Do-UBA	19	25	44	43,2	81,8	38,6
EA-UBA	34	61	95	35,8	37,9	2,1
AgrEc-MdP	4	14	18	22,2	50,0	27,8
Total	651	337	988	65,9	71,6	5,7

Las siglas se encuentran explicadas en la página de Siglas y Acrónimos (xvi)

Fuente: Elaboración propia

Según la Tabla 1, se pueden observar diferencias acentuadas entre los diferentes programas y universidades relacionadas con los porcentajes de graduación³. Esta diferencia disminuye cuanto más se amplía el plazo de análisis, sin considerar los tiempos reglamentarios. Es decir, que hay una graduación importante en desmedro de la duración de los estudios—ésta se alarga—. En las maestrías, se destacan particularmente Biometría y Economía Agraria de UBA, Economía Agraria y Administración Rural de UNS y Agroeconomía de Mar del Plata que tuvieron bajos porcentajes de graduación considerando ambas fechas de corte. Cuando se habla de bajos porcentajes se hace referencia a valores del 50%, o menos. Si se observa en el **Anexo XV: Resumen de las variables descriptas por Universidad y Programa desde sus inicios (inscriptos hasta 2001-egresados hasta fines de 2004)**, el porcentaje de abandono y la duración de los estudios se encuentra que los programas con más del 50% de abandono – Biometría, 54,95%, y Economía Agraria, 63,16%—, presentan también una elevada duración media de los estudios—5,87 y 6,08 años—respectivamente.

³ No se tuvo en cuenta en este cálculo los tiempos reglamentarios para graduarse.

También coinciden en que son los dos programas en que los estudiantes han tomado el 70% más de los créditos exigidos para una maestría.

En consecuencia, el sistema debe confrontar el serio problema identificado en la prolongada duración de los estudios o en el creciente número de estudiantes inscriptos que no completan sus tesis, dentro de los cuales sobresale el fenómeno recientemente llamado de los ABD— del inglés, *all but dissertation*—también denominado de los TMT –todo menos tesis, en español. Esta categoría—informal—de nivel de educación alcanzado, está constituida por aquellos candidatos a los grados de magíster o doctor que, habiendo cumplido todos los requisitos en cursos, exámenes y—según el lugar—también de residencia académica, no concluyen ni defienden sus tesis. Este fenómeno, que no sólo no está resuelto, sino que parece ser una categoría en expansión, genera una serie de preguntas que este trabajo intentó responder: ¿Cuál o cuáles son los factores que facilitan esta demora? ¿Son problemas de los propios tesistas, de la relación con sus directores, de los modelos de posgrado, de la situación económico-social, de combinaciones entre estos aspectos, o se deben a otros motivos?

Para responder estas preguntas fue interesante analizar las dificultades que se verifican en el campo de la Agronomía y que podrían ser un ejemplo de lo que puede suceder también en otras áreas. Las ciencias agropecuarias van tomando mayor complejidad y los posgrados en aumento tornan adecuada la elaboración de un estado de la situación en Argentina, trabajo no realizado hasta ahora. El área disciplinaria de las Ciencias Agropecuarias es particularmente interesante debido a los diferentes aspectos que trata y las distintas modalidades de trabajo e investigación, las que permiten realizar comparaciones y encontrar los factores comunes y disímiles entre las estrategias institucionales y las respuestas obtenidas por parte de los individuos. En este caso particular, se enfoca el análisis en tres escuelas de postgrado argentinas en Ciencias Agropecuarias, importantes por el número de egresados y proyección de sus carreras, que ofrecen las Universidades Nacional de Mar del Plata, Nacional del Sur y de Buenos Aires.

Hipótesis de trabajo

Al tratarse de un estudio exploratorio, no se trabajó con hipótesis en el sentido estricto. Sin embargo, algunos supuestos sobre la importancia de determinados ejes, entre los que se destacan: la relación del tesista con su director, el momento de la elaboración o presentación del proyecto de tesis, el tipo de plan de estudios, la preparación previa del estudiante, la inserción académica, la obtención de becas y la modalidad del posgrado, los factores socio-económicos que influyen sobre la velocidad de avance del estudiante en el Programa y en la culminación de su trabajo final de tesis guiaron este trabajo. Particularmente, fue de interés verificar si existen diferencias estadísticas significativas en el aporte de cada uno de estos ejes a la culminación exitosa de la carrera o si las diferencias entre culminar o no culminar los estudios no se ve afectada de manera sistemática por estos factores de interés.

Objetivos

Los objetivos de esta tesis son los siguientes:

Objetivos generales

Caracterizar las condicionalidades institucionales para completar el trabajo final de tesis en los programas de maestría y doctorado de tres unidades académicas relacionadas con las ciencias agropecuarias en Argentina.

Analizar, en este contexto, los factores que facilitan y los que obstaculizan la elaboración y la culminación de las tesis de posgrado en ciencias agropecuarias y cuantificar la brecha que se abre entre el número de inscriptos y el número de egresados.

Proponer, a partir del análisis anterior, estrategias de gestión de los posgrados dirigidos a acortar la brecha entre número de inscriptos y número de egresados.

Objetivos específicos

Para caracterizar los programas de posgrado se procedió a:

1.1 Producir una sistematización de las diversas condiciones de trabajo en las que se da el modo de producción de las tesis: infraestructura, condiciones generales, plazos, principalmente;

1.2 Estimar la eficiencia de cada posgrado en base a indicadores tales como relación graduados/inscritos en los plazos reglamentarios, relación graduados/inscritos en un determinado lapso, duración media de los estudios;

1.3 Caracterizar la población bajo estudio a partir de los factores demográficos que la identifican (género, edad a la admisión, nº de matrículas), becas, títulos de grado.

Para identificar los factores que facilitan u obstaculizan la culminación de las tesis se procedió a:

2.1 Establecer las etapas o momentos críticos de los estudios

2.2 Identificar cuáles son factores de abandono, cuáles de culminación y cuáles implican un retraso en los estudios

2.3 Estudiar el grado de asociación entre factores demográficos (género, edad, nacionalidad) y las situaciones de arribo a la culminación de la tesis, retraso o abandono

2.4 Estudiar el grado de asociación entre factores institucionales (becas, requisitos, plazos) y las situaciones de arribo a la culminación de la tesis, retraso o abandono

2.5 Estudiar el grado de asociación entre la relación director-tesista y las situaciones de arribo a la culminación de la tesis, retraso o abandono

2.6 Estudiar el grado de asociación entre la inserción laboral/académica y las situaciones de arribo a la culminación de la tesis, retraso o abandono

En cuanto a las propuestas de estrategias de gestión para disminuir la brecha entre ingresos y egresos y facilitar a los estudiantes la defensa de sus tesis, estas surgirán a través de los análisis de los puntos anteriores.

Metodología

A fin de abordar el problema de estudio, se realizó una investigación de carácter exploratorio que aplicó técnicas de análisis cuali-cuantitativo para

analizar tanto información primaria recolectada de las escuelas de posgrado en ciencias agropecuarias de la Argentina—de mayor peso relativo en cuanto al número de estudiantes (legajos)—como a partir de cuestionarios administrados a tres conjuntos de informantes: egresados, estudiantes que comenzaron pero no concluyeron sus tesis y alumnos en curso.

Primera etapa:

En la primera etapa se confeccionó una base de datos para concentrar información de: 1) las instituciones donde se desarrollan los posgrados, 2) de sus estudiantes—en actividad o que abandonaron—y tesis y 3) egresados. La información sobre las instituciones procede en primer lugar de Censos Universitarios correspondientes a los años bajo estudio, de la página de CONEAU, del trabajo de Peinemann (2001), de las reglamentaciones respectivas, de la difusión y de lo informado por sus autoridades y se capturó durante el año 2004. Se identificaron los Programas y su fecha de inicio. La información sobre estudiantes contiene datos de la totalidad de los alumnos desde la creación de cada Programa hasta 2001. Se incorporó la información de estudiantes con permanencia en la carrera, abandono o tesis defendida, con al menos tres años desde la inscripción.

Segunda etapa:

En la segunda etapa se administró un cuestionario a los estudiantes, incluyendo los TMT y los egresados a fin de recabar información directa de los protagonistas de este estudio. Esta información se capturó durante 2005. El cuestionario estuvo orientado a obtener información sobre factores, no muy frecuentemente estudiados, que facilitan y dificultan la culminación de las tesis, según la perspectiva de los propios actores. Se hace referencia a factores relacionados con situaciones difíciles de las que “no se habla”, pero que podían tener incidencia sobre los resultados. La incorporación de estos factores generalmente omitidos en el análisis de los resultados de las instituciones —tales como problemas de la relación director-tesista o propios de atributos personales de los estudiantes—contribuyó a generar conocimiento sobre esta situación y ulteriormente, se estimaba que podría brindar aportes para mejorar el diseño de las políticas académicas.

La metodología utilizada para el análisis institucional se apoyó en técnicas de análisis estadístico descriptivo mientras que los cuestionarios se analizaron con técnicas cuantitativas y cualitativas que incluyen análisis multivariado, triangulación y sistematización de respuestas abiertas en categorías cualitativas explicativas.

A partir de los resultados obtenidos en ambas etapas, se seleccionó para la discusión final un conjunto de factores potencialmente predictores (beca, género, edad, año de ingreso al posgrado, universidad). También se identificó aquellos factores que podían afectar directa o indirectamente la culminación de la tesis (relación con el director, dedicación a la tesis, factores subjetivos, entre otros) y, a partir de este análisis, se elaboraron recomendaciones con el propósito de contribuir a la formulación de programas de reinserción de aquellos que no pudieron finalizar sus tesis y desean obtener su grado (cfr. Cap. de Metodología).

Estructura de la tesis

La tesis se abre con una introducción general sobre los supuestos del estudio, y se plantean los objetivos y metodología general empleados. En el capítulo I se presenta el marco conceptual y los antecedentes que dieron lugar a esta investigación, y se plantean las principales preguntas a resolver. En el capítulo II se describe la metodología de la investigación en los aspectos generales (relevamiento de Escuelas de posgrado e información obtenida de los legajos) y en los específicos (información sobre estudiantes o tesistas en particular, según datos obtenidos de los cuestionarios respondidos). En el capítulo III se introducen los resultados cuantitativos que surgen del análisis de los legajos y en el capítulo IV, el análisis cuantitativo y cualitativo de los cuestionarios a los estudiantes. En el capítulo V se discuten los resultados y en el capítulo VI se presentan las conclusiones a las que se arribó, así como algunas posibles recomendaciones. El trabajo incluyó una serie de anexos con información específica sobre tasas de graduación, evolución de cada posgrado considerado, cuestionario entregado a los tesistas, operacionalización de variables, tablas de regresión.

Alcances de la tesis

Esta tesis se refirió fundamentalmente a los factores que influyen sobre la culminación de las tesis. Analizó los procesos y factores que modulan el paso de los estudiantes de posgrado por el sistema. No hizo foco en los productos (tesis) ni en la producción intelectual (trabajos publicados derivados de tesis). Es decir, no se tuvo en cuenta la calidad de estos productos, lo que implica la realización de otra investigación.

CAPÍTULO I - MARCO CONCEPTUAL Y ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

Actualmente todas las instituciones de la Argentina, y sus posgrados, deben encuadrarse dentro del marco que brinda la Ley de Educación Superior N° 24.521, del año 1995. El Art. 39 indica que las carreras de posgrado son las que se realizan después de la obtención de un grado universitario o de un título de nivel superior no universitario de cuatro (4) años de duración como mínimo. Los estudiantes deben reunir los requisitos que determine el Comité Académico o la autoridad equivalente, a fin de comprobar que su formación resulta compatible con las exigencias del posgrado al que aspiran. La formación de posgrado se desarrolla exclusivamente en instituciones universitarias, y con algunas limitaciones (Art. 39 bis de la Ley de Educación Superior) también se desarrolla en centros de investigación e instituciones de formación profesional superior de reconocido nivel y jerarquía, que hayan suscrito convenios con las universidades a esos efectos. La Ley 24.195, previa a la Ley de Educación Superior designaba como Nivel Cuaternario los ahora denominados Estudios de Posgrado—Ley de Educación Superior 24.521/95, Art. 39, 39 bis y 40—. En comparación con otros países, Australia por ejemplo, el concepto aplicado en el país es similar: realizan estudios de posgrado quienes ya han completado un estudio de grado—*undergraduate degree*. En ese país, de modo amplio y general se los conoce como estudios para graduados siguiendo la tradición sajona. Cabe mencionar que con anterioridad a la vigencia de la Ley 24.521 la Argentina contaba con experiencias aisladas de Programas de Postgrado que distintas Universidades habían aprobado en el marco de su autonomía de gobierno. Así, por ejemplo, la UBA reglamentó la carrera de Doctorado por Resolución del Consejo Superior N°1078 de 1987. También en la Universidad Nacional de La Plata desde las primeras décadas del siglo XX se otorgaba el título de doctor (Plencovich, 2010). De igual modo, las universidades Nacionales de Córdoba, Cuyo y Tucumán ofrecían programas con “Título Máximo de Doctor” en carreras tradicionales como Derecho y Medicina y otras. En las Ciencias Agropecuarias en particular, el nacimiento de los estudios de postgrado se asocia con la Escuela de Graduados de Castelar (convenio INTA-

UNLP-IIICA) de la cual, desde su creación en 1960, se graduaron 141 estudiantes en diferentes Programas de Maestría.

Las políticas públicas se están orientando a evaluar la eficiencia. Cada vez más se requiere la “rendición de cuentas de la ciencia o de los científicos” por lo cual ya no se considera que las universidades tienen derechos plenamente adquiridos (Rip, 1996). En las últimas décadas, en los diferentes países se han ido creando organismos de evaluación y acreditación de las instituciones educativas y las carreras que éstas ofrecen. Este proceso tiene una larga tradición en los países anglosajones. En los Estados Unidos, se remonta al siglo XIX⁴. En la Argentina, la Ley de Educación Superior (Nº 24.521/95), promueve la evaluación institucional y la acreditación de las carreras como instrumentos para alcanzar el mejoramiento de la calidad y la modernización de las instituciones. Las carreras de posgrado —sean especialización, maestría o doctorado— deben ser acreditadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria CONEAU), o por entidades privadas que se constituyan con ese fin y que estén debidamente reconocidas por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Con esta finalidad se creó en 1995 la Comisión de Acreditación de Postgrados—CAP—que posteriormente se convirtió en la actual CONEAU, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. La CONEAU evalúa los proyectos de carreras y periódicamente (cada 5 a 10 años) las carreras ya evaluadas y acreditadas o que se presentan a acreditación. La evaluación se realiza a través de un Comité de Pares—grupo de académicos expertos en aspectos de interés de la organización a evaluar—que, siguiendo algunas pautas ya fijadas, juzgan los diferentes aspectos que hacen a la carrera o institución. Para realizar esta actividad se utilizan una serie de criterios que conforman pautas de evaluación académica. Asimismo, la acreditación, o la acreditación y categorización, permiten que se ofrezca una institución o carrera para recibir becarios o subsidios.

⁴ Las primeras agencias de acreditación regional en los Estados Unidos se formaron en la década de 1880. Su énfasis estaba puesto en los estándares educativos y los procedimientos de admisión. En 1912, un grupo de 23 universidades privadas crearon la ACICS (Accrediting Council for Independent Colleges and Schools). (El-Khawas, 2001).

En este contexto se ha generado un número importante de estudios que intentan encontrar o explicar qué factores condicionan el éxito de los estudiantes, es decir, cómo llegar (o no) a la culminación y defensa de una tesis.

La problemática puede ser mirada desde dos puntos de vista diferentes y que se complementan: la cara institucional y la cara individual, la eficiencia y eficacia de la institución o del programa y los sentimientos de alegría o de frustración, de inconclusión o de soledad de los tesisistas. Esta tesis se ocupa de estos aspectos.

Un problema “urticante”: la categoría Todo Menos Tesis (ABD)

Los estudiantes de posgrado pueden seguir diferentes derroteros: cursar y defender la tesis dentro de los plazos establecidos, defender la tesis un determinado tiempo después de vencidos los plazos establecidos, abandonar los estudios durante la cursada, abandonar los estudios luego de terminar de cursar, terminar la tesis pero no defenderla. Este último grupo se ha hecho un lugar cada vez más frecuente como una categoría informal de nivel de educación alcanzado: los ABD (*all but dissertation*) o TMT (Todo Menos Tesis). En un conocido estudio sobre los postgrados realizado en la década de 1980, Jacks et al. (Jacks, 1983), pretendieron arrojar luz sobre aspectos que marcaron a quienes están en la categoría de los estudiantes denominada “*all but dissertation*” (o ABD), que representa al grupo de los estudiantes que han completado todos los requisitos excepto la escritura y defensa de su trabajo final. Este grupo genera crecientemente la preocupación de investigadores de la educación superior y gestores (Smith, 2000; Yeates, 2003; Berkowitz, 2003; Latona, 2001). Este fenómeno resulta un obstáculo para el logro de mejoras en la eficacia de los postgrados, al menos en su forma de cuantificación tradicional de ponderar la relación egresados/ingresantes (eficiencia). ¿Se trata más de un problema de elección personal? ¿O está asociado al diseño del Plan de Estudios? Se puede estudiar desde ambos aspectos antes mencionados.

Jacks et al. (op.cit., 74), también señalaron que una de las razones por las cuales los académicos y gestores universitarios a menudo evitan hablar del fracaso de los estudiantes de doctorado es por una interpretación errónea de

las capacidades y éxito posible en la empresa académica encarada por los estudiantes y porque es un recordatorio penoso. Sin embargo, en el contexto internacional se ha ido produciendo el reconocimiento de esta problemática, particularmente en las últimas tres décadas. Para enfrentarla, las Universidades han creado asociaciones cuyo objetivo es investigar y dar contención y apoyo tanto a los ABD O TMT como a quienes son los responsables de la formulación de políticas universitarias y de gestionarlas. Ejemplos—no exhaustivos— son la ASGS, Association for Support of Graduate Students, <http://www.asgs.org> que se presenta así: “ASGS is a service organization for graduate students to help students plan, initiate and complete their theses or dissertations, produce the highest quality research, write effectively in the proper editorial style, obtain their academic degree(s), and improve their lives throughout the process.” También, la Dead Thesis Society – Thesis Support Group, Carleton University, Canadá (<http://www.deadthesissociety.ca/>), se presenta del siguiente modo: “The Dead Thesis Society is a support community of graduate students at Carleton University. It offers a place to vent for those who have stalled or feel frustrated with their theses or dissertations”. Estas asociaciones emplean diferentes modos para llegar a sus destinatarios; así, tienen las versiones presencial y a distancia.

Por otra parte, el retraso en la culminación de los estudios, así como el abandono o deserción tienen costos asociados. El Departamento de Comercio de los Estados Unidos

...”estimó que el retraso en realizar la tesis tenía un costo de tres y medio millones de dólares en el curso de la vida de una persona, aunado a las pérdidas en la seguridad, estabilidad y progreso en el trabajo, además de la credibilidad y la pérdida por el título que no ha obtenido (US Census Bureau, 2002)”.

En la sección siguiente se verán algunas cifras relacionadas con esta problemática.

La problemática en cifras

Para ilustrar la situación que ocupa a esta tesis, en esta sección se introducen algunas cifras que darán cuenta de la evolución de los posgrados, tanto desde el lado de la oferta, como desde la matrícula involucrada y, más

adelante, sobre el tiempo de duración de los estudios y los porcentajes de graduación, en el contexto mundial y en la Argentina.

2.1 Crecimiento de los posgrados y de la matrícula

Cuando se estudia el crecimiento que han evidenciado los posgrados se observa que en el nivel internacional, la década que comenzó en 1950 marcó un viraje decisivo de los estudios de posgrado. Se produjo una gran masificación con apoyo estatal en Estados Unidos y países de Europa y las Escuelas de posgrado se convirtieron en la puerta de entrada a la profesión académica. Este proceso se verificó también en América Latina y en Argentina.

En Brasil, en el período 1996-1997 Simón Schwartzman (op.cit.) informó sobre la existencia de 1.293 programas de posgrado. Mientras, en México pasó de 1.686 carreras en 1990 a 5.425 en 2005 (ibídem). En México, la expansión en el número de alumnos matriculados en los posgrados fue de 118.099 en 2000 a 153.907 en 2006—un 30,3% más (Luchilo, op. cit.).

Este crecimiento de América Latina siguió la misma expansión en la Argentina. El sistema de posgrado en la Argentina comenzó a crecer más recientemente primero en términos de cantidad de carreras, más tardíamente fue acompañado por el incremento de la matrícula y no tuvo como consecuencia un crecimiento en la cantidad de graduados. Entre 1994-1999 se creó un total de 850 posgrados nuevos, unos 170 por año (Barsky, 1999). En 1999, en Argentina, había un total de 1.731 posgrados distribuidos de la siguiente manera: 765 especializaciones, 656 maestrías y 310 doctorados. El autor destaca que el sistema argentino de posgrado es nuevo, el 50% de las carreras se ha generado entre 1995 y 1999. En 2008 el número total de carreras había ascendido a 3.130 (Luchilo, 2010). La expansión en el número de alumnos matriculados en los posgrados fue de 39.725 en 2006 a 62.870 en 2008—un 59,3% más y 80.703 en 2009 (Anuario 2009 SPU).

2.2 Antecedentes de los estudios acerca del retraso, la duración de los estudios y las tasas de graduación

i) En la literatura internacional

Varios estudios (Woods 1999; Yeates, 2003) analizan la baja tasa de finalización o de graduación, el prolongado tiempo promedio para la finalización (TTC: *time to completion*, en la literatura en inglés), las tasas elevadas de deserción y la presencia de los denominados en inglés ABD (*all but dissertation*). En Canadá, Yeates (2003) refiere un análisis de cohorte realizado en 1980 que involucraba a 1172 estudiantes de doctorado donde la tasa de graduación de la cohorte era del 57%; poco más de la mitad de los candidatos se graduaban en 30 trimestres (equivalente a 10 años) o menos y el tiempo medio para completar los estudios era de 15 trimestres (= 5 años). Advertía una variación considerable entre las disciplinas respecto de las tasas citadas. La tasa de graduación más elevada se daba en las ciencias de la vida y la menor en humanidades. Para el tiempo medio de estudios, entre cuatro a cinco años en ciencias y cinco a seis años en ciencias sociales y humanidades. Para los programas de maestría, la tasa de graduación variaba de un 73 a 83 % y el tiempo de duración de los estudios iba de seis a ocho trimestres (esto es, de 2 a casi 3 años). Un estudio realizado en la Universidad de Sydney, Australia por Geoff Woods y Allen Muscio (1999) analizó las tasas de graduación y tiempo medio de duración de los estudios de doctorado y maestría de las cohortes entre 1987 y 1998. Para la maestría los datos fueron de 60% o más (excepto para Ciencias Veterinarias) y 2,1 años, respectivamente. Para el doctorado, 70% y 4,2 años, respectivamente. Esta información nos sirve para realizar comparaciones con lo que sucede en Argentina, sobre todo en Ciencias Agropecuarias.

Considerando los indicadores de duración de los estudios y tasa de graduación, Yeates (2003:38), sugiere que las escuelas para graduados han hecho todo lo que está a su alcance dentro del paradigma de los subsidios ("funding paradigm"). Según este paradigma, se proveen fondos (operativos, para becas, etc.) para aumentar los insumos, pero no se otorgan recompensas por el producto obtenido (es decir, graduados). Dado que esta resulta una

afirmación muy fuerte, merece investigarse cómo se ha encarado la mejora de la “producción de graduados”.

Durante su doctorado, Frank Elgar (2003) realizó una investigación relevando la opinión de los decanos de estudios de posgrado de 169 universidades en Canadá y concluyó que los decanos tendían a desmerecer la importancia de los bajos índices de finalización de tesis en los programas de doctorado; sólo el 32% de los decanos podía mostrar informes acerca de las tasas de finalización y de la duración de los estudios y, en comparación con las universidades de Estados Unidos y Gran Bretaña, las universidades canadienses no podían ofrecer servicios de apoyo para la tesis ni guía a los profesores para la supervisión. Elgar afirma que para superar las bajas tasas de finalización, Canadá debe ayudar a los estudiantes a finalizar sus tesis y que el tiempo que los estudiantes pasan en los programas de doctorado se ha incrementado en un 10% por cada diez años desde la década de 1960. Por otra parte, de modo similar a otros informes, encuentra que las tasas de finalización son visiblemente más elevadas en las disciplinas relacionadas con las Ciencias de la Vida y luego las Ciencias Naturales y Aplicadas—en que se encuentran los estudios que nos ocupan—mientras que son más bajas en las Ciencias Sociales y Artes y Humanidades. Rosas y otros (2006) investigaron sobre el papel del tutor de la/s tesis en cinco posgrados de la Universidad Simón Bolívar de Venezuela. Como asunto preocupante señalaron que tomando en cuenta la variable tiempo, sólo un 0,5% se gradúa en los lapsos reglamentarios mientras que lo hace un 10% acumulado, luego de nueve años de haber iniciado sus estudios.

Los índices de abandono/retraso difieren según el tipo de posgrado y el país. En este sentido, González Enders (2010), haciendo un análisis para América Latina y el Caribe (ALC), señala que la eficiencia interna⁵, porcentaje total de conclusión oportuna de los estudios, para una muestra de países de ALC se sitúa por debajo del 50%, variando entre los diferentes países la eficiencia según el tipo de institución: pública o privada. Citando a un informe de CINDA 2005, menciona que los países que no tienen mecanismos

⁵ Eficiencia interna—de los sistemas educativos—definida como el porcentaje de alumnos ingresados en un determinado año, que se titula en el tiempo prescrito por los respectivos programas.

controlados de admisión presentan muy bajo nivel de desempeño con “altísimo nivel de deserción y bajo éxito de titulación”.

ii) En la literatura sobre Argentina

En cuanto a investigaciones realizadas en la Argentina y sobre las Ciencias Agropecuarias, Sonvico (1997) en un Simposio acerca del estado de la enseñanza de posgrado en Ciencias Agropecuarias en Argentina, menciona como causas de demora para terminar las tesis en el Programa de Maestría en Biometría de la UBA: la continuación de estudios de postgrado en el exterior o, más frecuentemente, la necesidad de trabajar durante la elaboración de las tesis; Di Marco (1997), en el mismo Simposio, haciendo un análisis similar para el Programa de maestría en Producción Animal de la Universidad de Mar del Plata, menciona la reabsorción del tesista al volver a su trabajo cuando finaliza los cursos y las tesis demasiado extensas.

Respecto de los posgrados en general en la Argentina, los indicadores de eficiencia del total de posgrados que se presentaron a la primera convocatoria de CONEAU en 1998—segunda si se tiene en cuenta la CAP—fueron muy bajos: las Ciencias Básicas y las de la Salud presentan el mismo porcentaje (11%) en la relación egresados/alumnos, las Ciencias Sociales un 10%, las Ciencias Aplicadas un 9% y las Ciencias Humanas un 6% (Barsky, 1999). Estos porcentajes varían significativamente cuando se comparan los posgrados estatales con los privados—estos últimos con tasas de graduación más elevadas (ibídem). Una de las hipótesis esbozadas por el autor es que se estaría gestando un sector de posgrado estatal con una problemática similar a la del grado en materia de escasa graduación. Las cifras para el grado mencionan un 20% de egresos/ingresos. En las resoluciones de acreditación con las recomendaciones de los comités de pares se encuentra en reiteradas ocasiones la indicación de mejorar la tasa de egresos y disminuir la duración media de los estudios.

Referido a esta problemática, García de Fanelli (García de Fanelli 2000) enfocó solamente en los estudios de posgrado en Ciencias Sociales; arribó a la conclusión de que el nivel de rendimiento de las maestrías de Ciencias Sociales es muy bajo, dado el reducido número de alumnos que presentan sus

tesis. Según datos que tomó de la CONEAU (presentaciones de maestrías para las acreditaciones de 1998), sobre 24 casos estudiados más de la mitad tenía menos de 30 egresados cada 100 ingresantes. Se considera egresados, en este caso, a aquellos que habían defendido su tesis. Un tercio de estos programas tenía menos de 9 egresados cada 100 ingresantes.

Jeppesen (2005) informa que, sobre una muestra de 205 carreras, en la Argentina se obtuvo un porcentaje de graduación del 14,8% para el período 1996-2000.

Marquís (2009), citando a García de Fanelli (2005) y a Landi y Giuliodori (2001), dice, para el grado: “El porcentaje de abandono es alto y aunque no hay estudios sistemáticos de seguimiento de cohortes, sí hay investigaciones que muestran que un porcentaje cercano al 50% de los inscriptos abandona durante el primer año.

Este panorama reforzó el interés de indagar en esta tesis acerca de lo que sucede en las Ciencias Agropecuarias y de profundizar en busca de los posibles factores que producen el desfasaje importante entre el número de estudiantes que ingresan y aquéllos que egresan y, por otra parte, qué sucede a los individuos en este proceso. En la sección siguiente se ahonda acerca de lo que informa la literatura respecto de los factores involucrados en la culminación de las tesis y en el tiempo de duración de los estudios.

Modelización de los factores que influyen sobre la culminación de las tesis y la duración de los estudios

La literatura especializada, al abordar la problemática de los posgrados y sus producciones, se cuestiona acerca de dos conceptos relacionados: a) la eficacia, difícil de evaluar directamente: “medida en que se logran los objetivos sociales esperados y conscientemente buscados al tratar de realizar algo para producir un cierto producto” (Ginestar, 1990); “grado en que se alcanzan los objetivos de una intervención” (Feinstein, 2007); en el caso que nos ocupa, la obtención de egresados de posgrado que contribuyan al fortalecimiento de la capacitación para la enseñanza y producción de nuevos conocimientos y transferencia al medio productivo y b) la eficiencia, eficiencia terminal o

eficiencia interna: el porcentaje de alumnos ingresados en un determinado año, que se titula en el tiempo prescrito por los respectivos programas. Este dato se toma considerando las cohortes (grupo de estudiantes que ingresaron en un mismo año) y siguiéndolas por años después según la duración teórica de la carrera. El aumento de la eficiencia y una gestión eficaz provocan interés y estudio entre los investigadores y gestores de la educación en el mundo entero (Krotsch, 1997; Sanyal, 1995) porque el costo de cada alumno de posgrado es elevado y se debe tender a mejorar la eficiencia y eficacia del dinero invertido en la educación por las distintas instituciones, provenientes tanto del sector público como del privado (Penna et al, 2000). Este criterio cuantitativo es uno de los más utilizados hasta el momento.

La revisión bibliográfica permite enumerar una lista de factores que influyen favorable o negativamente en la culminación de las tesis y, en consecuencia, en la eficiencia y la eficacia de las instituciones o de los programas o carreras de posgrado. Algunos de ellos son producto de tratamiento matemático y otros, de abordajes cualitativos. Para sistematizar la información, se podría reunir estos factores en dos grandes grupos: factores individuales y factores institucionales. En concordancia con esta clasificación, un informe del año 2001, realizado por Kris Latona y Mairead Browne de la University of Technology, Sydney, enumera las categorías de los diferentes factores asociados. Ellos son:

- las diferencias entre las disciplinas y las características de los requisitos de admisión (institucionales/del contexto)
- el tipo de supervisión realizado
- las características generales de las cohortes y las individuales de los estudiantes, sus percepciones y modos de comportarse

A continuación se exponen algunos conceptos hallados en la literatura en relación con los dos grupos de factores mencionados.

3.1 Factores individuales

Entre los factores individuales se puede mencionar:

- aspectos demográficos: género, edad
- la dedicación horaria
- la preparación previa
- aspectos subjetivos
- la condición de becario; todos ellos relacionados con el tesista
- aspectos relacionados con el director de la tesis
- la interacción que surge de la relación director-tesista

Entre los factores subjetivos que afectan el rendimiento se encuentra el distinto grado de posibilidad para tolerar la presión que implica el desafío de arribar a la conclusión de una tesis. La dificultad para lograr la conclusión conlleva una importante carga de frustración y parálisis descrita como “la presión de lo inconcluso”. Este concepto, conocido como ‘efecto Zeigarnik’ (Zeigarnik, 1927), se define como la tendencia psicológica a recordar un asunto inconcluso más que uno resuelto. Se crea una “tensión psíquica” interna que se disipa una vez lograda la conclusión lo que permite dirigirnos hacia otros asuntos pendientes. Ha resultado muy interesante este concepto y la posibilidad de explorar qué sintieron los tesisistas en esa situación.

También se observa en muchos casos la búsqueda de excusas para no sentarse a escribir o a realizar la tarea pendiente, el dejar pasar el tiempo sin poder ponerse manos a la obra. Domínguez (2006) identifica factores externos e internos como barreras para la finalización y defensa de las tesis y aporta una recomendación de cómo convertir tanto los factores internos—planificación, disposición personal y comunicación—como los externos—motivación del director, apoyo familiar e institucional— en beneficiosos para favorecer la culminación de la tesis. Bethencourt Benítez y col. (2008) estudiaron los distintos tipos de variables que resultan más relevantes en relación con el abandono universitario de grado y encontraron que...”en las percepciones del estudiantado universitario, las variables del alumno son vistas como más relevantes que las variables del contexto en el abandono de sus estudios universitarios”.

Un factor subjetivo discutido en la bibliografía es el sentimiento de soledad y aislamiento de los tesisistas (Eco, 1977; Smith, 2000; Mendicoa, 2003), el que debe ser superado para llegar a la fase final y defensa de la tesis. Por otra parte, la actitud de los directores frente a los tesisistas actúa como estímulo o freno al proceso de avance del trabajo de tesis. Los directores de tesis (o tutores/supervisores), a menudo representan la mayor dificultad del tesisista para culminar sus tesis. No siguen los avances de sus estudiantes, no leen su producción, demoran en responderles, no se hacen cargo de la responsabilidad asumida. Este hecho se mantiene “en sombras” debido a que, en términos académico-éticos, no es posible para un candidato desenmascarar estas situaciones sin costos posteriores importantes. (Williams, 1993).

En cuanto a la relación del tesisista con su director, Aguinis y col. (opcit., 1996) hallaron que la percepción de los estudiantes acerca del poder de sus supervisores está fuertemente asociado con las percepciones de i) la calidad de la relación, ii) la fiabilidad del supervisor, iii) la credibilidad del supervisor y iv) la conformidad del estudiante con los requerimientos del director. Weiss et al. (1997) clasifican los tipos de obstáculos que pueden encontrar los consejeros con sus estudiantes en dificultades que requieren estrategias específicas, tales como barreras idiomáticas, culturales, emocionales, falta de compromiso y falta de habilidad; por otra parte, dificultades que requieren una estrategia general tales como estudiantes muy curiosos pero indisciplinados, aquéllos superados por los datos y no ubican la información importante, los inteligentes pero que tienden a demorarse, inteligentes pero muy rígidos, muy activos pero ineficientes o perfeccionistas. Al respecto plantean varias estrategias a tener en cuenta a la hora de encontrar dificultades con los tesisistas.

Un antecedente importante es el trabajo de Lawrence H. Myers (1999) sobre las barreras para completar las tesis doctorales en el programa de Gestión de la Educación –Educational Administration—en la Universidad de Virginia. Su principal objetivo fue examinar las razones que causaban el abandono de los candidatos doctorales en el programa mencionado. Para ello utilizó una metodología de entrevistas semiestructuradas, empleando técnicas de investigación etnográfica a los candidatos que habían abandonado. Se

concentró en quienes se convirtieron en candidatos doctorales —estudiantes de doctorado que cumplieron exitosamente los cursos, los exámenes preliminares orales y escritos y la residencia— entre 1983 y 1992 —pero que no defendieron su tesis durante ese período (ABD o TMT). El cuestionario se dirigió a obtener información relevante acerca de las siguientes áreas relacionadas con la no finalización de las tesis: la experiencia personal sobre la tesis, comité consejero, factores personales, factores financieros y factores laborales. Clasificó las respuestas obtenidas sobre por qué los candidatos no completaron sus tesis en las siguientes categorías: i) razones económicas o financieras; ii) falta de tiempo y iii) apoyo del comité consejero. Las respuestas de los candidatos indicaron que el manejo del tiempo y de los recursos económicos seguidos de las obligaciones profesionales y motivos personales fueron los factores que más contribuyeron, en ese orden.

Latona y Browne (opcit. 2001) en su revisión acerca de factores que afectan la finalización de la tesis citan a Knowles quien se refiere a la ética de la retroalimentación y a la pérdida de tiempo del tesista si recibe una respuesta no suficientemente crítica. También menciona a Woodward y Seagram y a Gould and Pyke quienes encontraron que la frecuencia más elevada de encuentros con el supervisor estaban asociados fuertemente con la finalización exitosa. Fresán Orozco (opcit.) en un interesante trabajo destinado a evaluar la autonomía lograda por los egresados de doctorado concluye que la calidad de la relación tesista-supervisor constituyen la plataforma para sustentar la posibilidad de escisión intelectual entre ambos, necesaria para lograr la autonomía. En tal sentido, los indicadores de calidad de esta asesoría son: accesibilidad del asesor, relevancia y oportunidad de la retroalimentación, interés del asesor y suficiencia de la atención recibida por el estudiante de grado.

Al buscar información acerca de los modos de producción de una tesis, se encontró que Ylijoki (2001) describió cuatro maneras en que los tesistas encaran la escritura de la tesis: “heroica”, trágica”, “como un negocio” y “como una pena, o castigo” como resultado del entrecruzamiento de dos dimensiones: naturaleza de la tesis (mítica o no mítica) y la trama de la narración (positiva o negativa) al realizar un investigación utilizando la metodología del análisis

narrativo. La autora destacó la importancia de reconocer cómo vive el tesista su tesis para poder mejorar el rendimiento académico y la supervisión. Esta visión resultó muy interesante a la hora de pensar en los momentos críticos en que se debe realizar una reflexión, tanto del tesista y su director, como de la institución y el tipo de producciones que avala. García de Fanelli (ibídem: 62) plantea que el problema mayor referido a las tasas de graduación se presenta al momento de desarrollar la tesis. Considera muy importante determinar qué porcentaje de alumnos desertan antes de concluir los estudios de posgrado y cuántos no obtienen su título por no escribir la tesis de maestría. En los comentarios sobre las limitaciones para la elaboración de la tesis, Mendicoa (2003) menciona la falta de información respecto del número de egresados así como factores que pueden incidir en el proceso, entre otros: limitaciones económicas y otras situaciones personales de los tesistas, el rol del director de la tesis, diversidades de criterios en la reglamentación y la elección del tema.

Rosas y otros (ibídem, 2006) estudiaron la importancia que tienen para los alumnos las variables que caracterizan el papel del tutor y su desempeño. Construyeron índices sobre desempeño, importancia, discrepancia, criticidad y jerarquía de las variables mencionadas y las relacionaron con su influencia sobre el síndrome de TMT (Todo menos Tesis) con los que los autores designan en español al término ABD. Todas las características tomadas en cuenta tienen nivel medio y alto de importancia. Éstas fueron, según los estudiantes: ...“experiencia investigativa, el aporte de ideas y sugerencias constructivas y la demostración de seguridad de los tutores en sus habilidades como asesores e investigadores...” La revista Nature, en un artículo de Adrian Lee y col. (2007) presenta una guía para “mentores” o supervisores e indica que “tener un buen mentor temprano en la carrera significa la diferencia entre éxito y fracaso en cualquier campo”—la traducción es nuestra. Enumera una serie de factores a tener en cuenta a la hora de realizar una buena supervisión, uno de los cuales se refiere a apreciar las diferencias individuales —de los tesistas supervisados. Fresán Orozco (2010) encontró que el tiempo requerido para la graduación se correlaciona significativamente con interacción en sentido negativa con las siguientes variables que se involucran en calidad de la asesoría: accesibilidad al asesor de tesis, idoneidad de la frecuencia de las

reuniones con el asesor de tesis y oportunidad y regularidad en que fueron proporcionados comentarios y sugerencias durante el trabajo de tesis – retroalimentación. Esta autora menciona al Ph D Completion Project en que se encontró también que el financiamiento y la asesoría son dos factores principales en relación a la baja eficiencia terminal.

3.2 Factores institucionales

Entre los factores institucionales se encuentran:

- el contexto académico
- la disciplina
- la modalidad de la universidad, la infraestructura
- la regulación

Latona y Browne (ibídem: 4) citan un estudio de Moses sobre el contenido del estudio del Australian Vice-Chancellors' Committee Report acerca de las altas tasas de tardanza de los estudiantes de los más altos grados; este informe marcaba como factores asociados con la tardanza:

..... " estudiar ciencias sociales, educación o disciplinas humanísticas; ser mayor, ser estudiante de tiempo parcial, no poseer beca, cambiar de universidad y comenzar sin entrenamiento en la investigación. También encontraron que había factores clave que estaban asociados con los criterios de admisión y la calidad de la supervisión" (la traducción es nuestra).

Como se observa en lo antedicho, se encuentran entremezclados los factores institucionales y los subjetivos.

Schwartzman (2000) observa que para los abogados, economistas, ingenieros, administradores, doctores en medicina y otros que persiguen grados más altos...

" los requerimientos en investigación de los programas de posgrado son un obstáculo".

Por tal razón, concluye, abandonan frecuentemente los programas y dejan de lado sus compromisos académicos cuando mejora su situación laboral (ibídem: 81). Este problema, asociado con la organización y fines del posgrado parece haber alcanzado niveles preocupantes en la formación de postgrado de Ingenieros Agrónomos y es el punto que motiva esta investigación.

Carlino (Carlino 2003) analizó la experiencia de escribir una tesis de doctorado o maestría en base a su experiencia personal, las conversaciones

con seis tesis allegados y con la información obtenida de veinte cuestionarios enviados por correo electrónico a tesis en curso y egresados. A pesar de tratarse de un limitado análisis de casos documentados “de manera desigual”, como la autora lo expresa, de modo que no es posible obtener conclusiones generalizables, la autora sugiere que existen contextos facilitadores y otros obstaculizadores que en algunos casos—por ejemplo, la no pertenencia a un equipo de trabajo o experiencia previa—no son suficientemente atendidos por las instituciones. Asimismo, la autora sostiene que el estudio de estos factores es más relevante que el estudio de los problemas individuales de los tesis.

Sandoval Gómez (2005) propone que se deben “desarrollar estrategias para lograr que un mayor número de los alumnos que ingresan a las diversas maestrías logren terminar sus estudios, pues el esfuerzo económico que se hace es considerable, por otro lado es importante que se busque graduar a un mayor número de egresados, esfuerzos que permitirán cerrar los ciclos de manera más eficaz” (Sandoval Gómez: 6).

Según la disciplina involucrada, las maestrías tienen mayor o menor contenido académico/profesional. Esto da origen a a) maestrías con orientación académica, cuyo perfil es de investigación, original, en metodología o de campo y b) maestrías de orientación profesional, que apuntan a la actualización en una profesión particular y a la aplicación directa del conocimiento. En las llamadas “Ciencias Básicas” se observan tasas de graduación más altas mientras que en áreas tales como Economía y Administración, en las que no hay tanta necesidad de terminar la tesis para entrar al mercado laboral, las tasas de finalización de tesis o trabajos finales son más bajas. (Guerrini y Jeppesen, 2001). En este sentido, es oportuno señalar que en la Argentina las diferencias entre ambos tipos de maestría (académica y profesional) no están especificadas en los lineamientos del Ministerio de Educación para la elaboración de los Planes de Estudio. Se encuentran dificultades para explicar el por qué de la exigencia de realización de tesis en una maestría de corte profesional en la que se supone que el interés del candidato no está centrado en investigar.

Considerando el factor económico para las instituciones, un análisis exploratorio de costos del egresado, realizado por la Escuela para Graduados de la Facultad de Agronomía de la UBA (Autoevaluación Escuela para Graduados *Alberto Soriano*, 1999; Penna et al, 2000) en el período 1985-1999 encontró que desde un punto de vista económico, los Programas de Magister ofrecidos han sido eficientes. Para ello calcularon el Costo de los Recursos Domésticos (CDR) y concluyen (Penna: 27): “Por cada dólar ahorrado por no enviar alumnos argentinos al exterior, en el país se han dedicado recursos locales por un valor de 0,80 centavos. Esta última cifra podría descender notoriamente elevando la relación egresado/ingresado.”

Las ciencias agropecuarias presentan un buen campo de investigación de toda la problemática planteada, ya que en su seno conviven diferentes disciplinas que tratan preguntas sobre aspectos biofísicos, socio-económicos, culturales, incluyendo aspectos tecnológicos. Además las disciplinas utilizan diferentes protocolos de investigación y metodologías (estudios de caso, estudios descriptivos-comparativos, estudios manipulativos) y diferentes escalas espaciales y temporales de análisis (escala de individuo o menores, escalas de parcelas, escala de campos, escalas regionales). Las diferencias expresadas anteriormente, se presentan en un análisis realizado en la Facultad de Agronomía-UBA (Autoevaluación de la Escuela para Graduados *Alberto Soriano*, 1999).

A partir de estos antecedentes se identifican interrogantes relacionados con las siguientes categorías: las condiciones institucionales (condiciones de ingreso, organización del trabajo de tesis/supervisores, contexto de I&D, etc.) y la percepción de los estudiantes de posgrado: ¿Qué dificultades enfrentan? ¿Con qué apoyos y estímulos cuentan? ¿Cómo se relacionaron con su director de tesis? ¿Trabajaron cerca de su director? ¿Éste se interesó en sus tesis, les respondía en plazos razonables, les aportaba buenas devoluciones? ¿Cómo les influyó el contexto? El Director: ¿los estimuló, los frenó o los paralizó? ¿Cuándo presentaron su proyecto de tesis? Para responder a estas preguntas se relevaron los legajos de los estudiantes de tres escuelas de posgrados y se administró un cuestionario a los estudiantes.

CAPÍTULO II - METODOLOGÍA y DATOS

Este capítulo introduce la metodología utilizada para estudiar los factores que influyen favorable o negativamente sobre la probabilidad de defender la tesis. La metodología seleccionada se apoya en los aportes de Woods and Muscio (1999) que estudiaron la evolución de la matrícula, los egresados y la duración de los estudios para Australia y en Myers (1999) en sus estudios sobre la problemática de los ABD en la Universidad Estatal de Virginia, Estados Unidos, teniendo en cuenta que parte de los objetivos de este estudio es conocer de primera fuente lo que pueden aportar los protagonistas. En primer lugar es necesario dimensionar el problema de los ABD o TMT en Argentina. Con este propósito se recurrió a seleccionar las tres escuelas de mayor trayectoria e identificar los TMT a partir de los archivos de datos de los alumnos inscriptos y su derrotero. Posteriormente, se seleccionaron en base a la literatura los elementos siguientes: fechas de inscripción y defensa, género, obtención o no de beca, título de grado, edad al ingreso, año de ingreso. A estos se agregó un conjunto de elementos de especial interés en el análisis de los países menos desarrollados, como Argentina: aspectos relacionados con la obtención de beca y plazos, instituciones que otorgaron becas, carrera de postgrado previa, situación respecto de la tesis, publicaciones, aspectos académicos tales como momento de presentación del proyecto de tesis, aspectos de la relación con el director y con la institución, actividad previa y posterior a encarar la tesis, dificultades encontradas al escribir la tesis, etapa más difícil, aspectos subjetivos y personales, ingreso en relación con el posgrado, dedicación a la tesis. No se contó con información sobre quienes tenían director—se dedujo por no responder las preguntas relacionadas—, nivel de ingresos y socio-económico de los estudiantes, en algunos casos cantidad de créditos o UVac aprobados, momento exacto del abandono. Con este conjunto de elementos se procedió a identificar y diferenciar los TMT del resto de los alumnos. En segundo término, se presenta un modelo de análisis causal que permitió identificar los factores de mayor incidencia sobre la aparición de la condición de TMT. A posteriori, y con la intención de conocer aspectos ocultos desde la perspectiva anterior, esto es, la percepción de los individuos y las situaciones particulares que sustentan los procesos de

realización de una tesis, se recurrió a la realización de un análisis cuali-cuantitativo de modo de complementar los aspectos institucionales e individuales para la obtención de mejores elementos de discernimiento acerca del fenómeno de “producción de TMT”. Así, a través de la administración de un cuestionario semiestructurado con preguntas cerradas y abiertas se realizó la “triangulación”, que consiste en la combinación de abordajes cuantitativo y cualitativo debido a la naturaleza del problema de investigación Denzin (1978). Denzin en un importante artículo de 1970 introduce el concepto de triangulación para indicar que en presencia de un problema singular, es conveniente apoyarse en una combinación de teorías, fuentes de datos y métodos de investigación por los cuales se confluye en un mismo problema desde diferentes puntos de referencia. La triangulación de los enfoques se basa en la complementariedad para el análisis de un fenómeno complejo como el que se estudia en esta tesis. “La idea subyacente es que al contrastar puntos de vista distintos, teniendo en cuenta el lugar desde donde se enfoca, se obtiene una imagen mucho más completa de un objeto” (Gallart s/f). La triangulación puede ser de datos, teórica, de investigadores, metodológica y múltiple (Rodríguez Sabiote 2006). Ahora bien, como en el estudio de los ABD o TMT precisamente nos enfrentamos con el problema del fracaso en lo iniciado, del presupuesto involucrado, de los recursos humanos utilizados por parte de las instituciones, del tiempo y energías invertidos por parte de los individuos y de la frustración que acompaña a lo no logrado, se ha considerado que la triangulación de fuentes de datos y de metodologías de Denzin resultaba apropiada porque permitiría: (i) conocer la situación global de egresados y de TMT a través de los padrones de las instituciones que forman parte de este estudio; (ii) realizar el análisis cuantitativo de la información adquirida de este modo y hallar variables predictoras de la probabilidad de obtener TMT; (iii) obtener información relacionada con los sentimientos y recorridos de los individuos que pueden permitir hacer luz sobre aspectos que no muestran los métodos cuantitativos a través de los padrones y que podrían facilitar la elaboración de estrategias que contemplen esos aspectos para la disminución de los TMT. Este enfoque añadió profundidad a los resultados (Hernández Sampieri et al., 2003), ya que permitió conocer no sólo la determinación de qué factores facilitan/impiden la culminación de tesis de grado apreciados desde un

punto de vista cuantitativo (con nivel de significatividad especificado), sino que permitieron ahondar en la complejidad de los factores subjetivos, según se verá en los Resultados de este trabajo.

La sección primera define la población bajo estudio. La segunda sección relata la forma en que se recolectó la información para los diferentes tipos de análisis realizados. En la tercera se presenta el modelo empírico y las hipótesis enunciadas y en la cuarta las definiciones que se utilizaron.

Población bajo estudio

La población bajo estudio está compuesta por el conjunto de estudiantes y egresados de posgrado—maestría y doctorado— en Ciencias Agropecuarias de las Universidades: Nacional de Mar del Plata (325 estudiantes), de Buenos Aires (488 estudiantes) y Nacional del Sur (175 estudiantes), inscriptos en el período 1975-2001. Se trata de 988 estudiantes. La unidad de análisis es la persona del estudiante y en el estudio se identifican los ABD O TMT como una sub-población de especial interés. Debido a que los estudiantes están anidados en unidades académicas, se generan ciertos trazos comunes para los estudiantes dentro de una unidad y diferencias entre estudiantes de las distintas unidades atribuibles a las políticas institucionales específicas de cada una. Por esta razón, se procedió a identificar características propias de las unidades académicas que podrían potencialmente afectar la condición de ABD o TMT.

¿Cómo se seleccionaron los estudiantes?

En primer término, se recurrió a una recopilación existente de trabajos de tesis finalizadas en el país en los programas de posgrado académico en Ciencias Agropecuarias ofrecidos por las Universidades Nacionales durante el siglo XX, año 2000 inclusive (Peinemann 2001, ver Anexo I: Egresados de los Programas de Maestría y Doctorado en Ciencias Agropecuarias por Universidad (Argentina) entre 1964 a 2000).⁶ De la información obtenida de esta fuente y utilizando los criterios de cobertura, relevancia y áreas temáticas

⁶ La información contenida en esta recopilación es: por cada Universidad y Programa de Maestría o Doctorado, la fecha de defensa, el nombre del egresado, el tema de tesis y el director de la tesis.

ofrecidas, se seleccionaron como sitios de estudio las Escuelas para Graduados mencionadas en Población bajo estudio. Este conjunto de universidades cubre el 59,1% de los tesis egresados hasta ese momento (2000) en programas de maestría y doctorado. Son las únicas instituciones que a esa fecha tenían egresados en el nivel de doctorado. Asimismo, las tres instituciones ofrecían dieciocho programas (65%) del total de veintitrés existentes en ese momento. (Ver Tabla 2).

Tabla 2: Cantidad de posgrados en Ciencias Agropecuarias en Argentina por Universidad según año de inicio

Año de inicio	Universidad			Total
	Nacional de Mar del Plata	Buenos Aires	Nacional del Sur	
Antes de 1990	2	5	5	12
1990-1994	1	-	-	1
1995-1999	1	3	-	4
2000-2001	1	-	-	1
Total/universidad	5	7	5	18

Fuente: Elaboración propia a partir de legajos de las tres Universidades: Programas de Maestría en Producción Vegetal, Producción Animal y Doctorado y Secretaría de Graduados de la UNMDP (Unidad integrada INTA Balcarce-Universidad), Programas de Magister en Ciencias del suelo, Producción Vegetal, Ciencias Agrarias y Doctorado en Agronomía del Departamento de Agronomía y del Rectorado de la UNS y base de datos de la Escuela para Graduados Ing. Agr. Alberto Soriano de la Facultad de Agronomía de la UBA.

Recolección de la información

La recolección de la información se realizó en dos etapas:

Etapas 1: Recolección de la información de inscriptos y egresados según los legajos de cada universidad.

Se realizó un viaje a cada una de las sedes de los posgrados de las Universidades Nacionales de Mar del Plata (Unidad Integrada Universidad-INTA Balcarce, en julio de 2004) y del Sur (Ciudad de Bahía Blanca, Departamentos de Agronomía y Rectorado, en setiembre de 2004) para recabar información sobre: a) número de inscriptos desde inicio de cada posgrado a 2001; b) número de egresados desde el inicio hasta 2004 (fecha teórica aproximada de terminación de los estudios de las últimas cohortes), c) número de personas que abandonaron sus estudios; d) número de tesis rechazadas; e) número de becarios e instituciones que otorgaron becas; f) género de los inscriptos; g) título de grado de los inscriptos; h) fecha de

nacimiento de los inscriptos; i) fecha de admisión de los inscriptos; j) programa al que se inscribieron; k) fecha de defensa de tesis; l) cantidad de créditos o unidades de valoración académica aprobados; m) director de la tesis; n) dirección de correo electrónico. Esta información se encontraba en los legajos de los inscriptos de las universidades, sin sistematizar. Para cada inscripto se contó con información sobre: programa al que se inscribió, género, edad a la admisión (fecha de nacimiento), año en que inició los estudios, duración de los estudios, créditos o Unidades de Valoración Académica (UVAs) obtenidos, créditos o Unidades de Valoración Académica (UVAs) obtenidos los que abandonaron, si defendió o no y fecha de defensa de la tesis hasta fines de 2004—y más tarde, hasta fines de 2008—en los casos en que se alcanzó esta etapa, título de grado, si contó con una beca y de qué institución, el director de la tesis, condición de empleo, grado de avance en la carrera, lugar de trabajo, créditos aprobados. Para algunos estudiantes no fue posible obtener la totalidad de los datos. Se conoció también la antigüedad de cada programa. La tarea principal al inicio de esta etapa fue construir una base de datos con los datos mencionados (a-m) para cada unidad académica. Además, la información de los correos electrónicos resultó difícil de obtener y en algunos casos, esto no fue posible debido a la pérdida de contacto con varios inscriptos en los primeros años y a que en la primera época no era frecuente el uso de correo electrónico. Esta información, cuando fue posible, se obtuvo a través de administrativos, directores de tesis, búsquedas en internet y algunos currículos vitae disponibles. En el caso de la Universidad de Buenos Aires, se trabajó con la sistematización encarada por la propia tesista a partir de 1992 y se realizaron consultas con algunos actores significativos—autoridades o personal administrativo.

Se elaboró un padrón de inscriptos en cada uno de los programas de postgrado relacionados con las Ciencias Agropecuarias de cada una de las universidades mencionadas. El padrón de inscriptos se obtuvo computando el número total de legajos a los que se accedió en las tres universidades: 988 en el período en estudio. Correspondían a los inscriptos en los 18 programas conducentes a los grados de maestría o doctorado. Para cada inscripto se contó con la información antes mencionada aunque para algunos estudiantes

no fue posible obtener la totalidad de los datos. Se conoció también la antigüedad de cada programa. Los datos fueron registrados en una matriz de planilla Excel a partir de la cual se hicieron tablas dinámicas, gráficos y cálculos de estadística descriptiva. El período de estudio es 1975 a 2001. En 1975 comenzaron los posgrados en la Universidad del Sur, los más antiguos. Se puso como límite el año 2001 debido a que en el momento en que se recolectaron los datos ya se estimaba que debían haber egresado los tesis de maestría que cumplían con el tiempo reglamentario. Se contaba también con información de inscriptos hasta 2004 como información complementaria para algunos análisis adicionales.

Los Programas considerados fueron: Maestría en Agroeconomía, Manejo y Conservación de Recursos Naturales, Producción Animal, Producción Vegetal y Doctorado en Ciencias Agrarias (Universidad Nacional de Mar del Plata); Maestría en Ciencias Agrarias, Ciencias del Suelo, Economía Agraria y Administración Rural, Producción Vegetal y Doctorado (Universidad Nacional del Sur) y Maestría en Acuicultura, Biometría, Ciencias del Suelo, Economía Agraria, Producción Vegetal, Recursos Naturales, Sistemas de Producción Agrícola para Áreas de Subsistencia y Doctorado en Ciencias Agropecuarias (Universidad de Buenos Aires).

Una vez sistematizados y codificados los datos, se realizaron análisis estadísticos descriptivos: promedios, indicadores de eficiencia (relación egresos/ingresos), duración media de los estudios, distribuciones de frecuencias y gráficos ilustrativos. Se realizaron también análisis cualitativos.

Las principales variables sobre las que se trabajó en esta etapa son:

Variables	Tipo	Construcción (a partir de los legajos)
1-Género	Dicotómica	Femenino=0; Masculino =1
2-Edad promedio a la inscripción	Continua	Se sumó las edades y se dividió por el total de personas
3-Duración promedio de los estudios*	Continua	[Sumatoria de (año de defensa – año de ingreso)]/cantidad de personas Para quienes defendieron
4-Mínimo de créditos o UVaCs requeridos (1)	Discreta	Valor establecido en cada reglamento Cociente entre cantidad de créditos aprobados por persona y créditos reglamentarios por 100; promedio de todos los que defendieron
5.1-Créd aprob/Total créditos - los que defendieron (%)(2)	Razón	Ídem los que abandonaron
5.2-Créd aprob/Total créditos - los que abandonaron(%)(3)	Razón	Sumatoria de todos los que ingresaron cada año
6-Cantidad de inscriptos	Discreta	Cociente entre cantidad de mujeres respecto del total de inscriptos
7-Proporción de mujeres	Razón	
8-Cantidad de egresados hasta fines de 2004	Discreta	Cifra acumulativa
9-Cantidad de egresados post 2004 h2008	Discreta	Ídem
10-Antigüedad del Programa	Discreta	Cantidad de años desde que se inició el programa (Cantidad de becarios/Total de inscriptos)x100
11-% de Becarios	Razón	
12-Abandonos (%)	Razón	Ídem con abandonaron
13- Tesis rechazadas	Discreta	Cifra acumulativa

Estas variables se trabajaron de manera de obtener un agregado de la Información obtenida por universidad, por programa y año de inicio del mismo, según se indica en el Anexo XV.

Este tipo de sistematización sirvió para analizar las diferencias por Universidad y Programa para cada una de las variables de interés que se discute en el Capítulo III.

Etapas 2: Recolección de información primaria: Administración de un cuestionario semiestructurado

A fin de recabar información desde la perspectiva de los actores (dimensión subjetiva del estudio), a partir de la construcción de las bases de datos y de su análisis, se procedió a la administración de un cuestionario

semiestructurado. De este modo se pudo “escuchar la voz” de los protagonistas. Como mencionamos, la población de inscriptos en las 3 unidades académicas era de 988. Sin embargo, no se contaba con la dirección de correo electrónico de todos ellos. Por esta razón, la población se redujo a 733. A fin de contar con suficiente número de cuestionarios, se trabajó con la población total teniendo en cuenta los niveles de respondencia de los sujetos a los que se les envía cuestionarios por mail. Por otro lado, dados los aspectos cualitativos que el cuestionario planteaba, no hubo interés en la representatividad de aspectos generales, propios de los abordajes cuantitativos, sino el nivel de profundidad y heterogeneidad que ofrecían las respuestas de los sujetos para generar conocimiento sobre los factores que limitan o facilitan la finalización de las tesis. Por otra parte, en la literatura se halló que se recomiendan 10-20 observaciones por variable y que el tamaño de la muestra sea de al menos 200—y preferentemente 500 (Sachs 2001)—por lo cual la matriz de datos obtenida en este estudio se considera adecuada.

El cuestionario, de tipo semiestructurado, fue diseñado para obtener información del conjunto de los estudiantes, compuesto por: egresados—los que defendieron tesis—, estudiantes que abandonaron sus estudios, estudiantes que finalizaron cursos y se encontraban elaborando la tesis y estudiantes realizando cursos. El cuestionario fue confeccionado en una planilla Excel y enviado por correo electrónico. Los tesistas debían completarla y devolver el archivo por la misma vía. La discusión de estos resultados es motivo del Capítulo IV.

2.1 Cuestionario semi-estructurado

El cuestionario para los estudiantes se organizó en nueve secciones en las que se analizaron las siguientes variables: a) datos de base, b) situación del estudiante en el posgrado⁷, c) aspectos relacionados con el director de tesis, d)

⁷ Defendió la tesis; fecha de defensa próxima, tesis en jurados; tesis en preparación; abandonó pero terminó de cursar; abandonó sin terminar de cursar. A los efectos de la agrupación posterior, y debido a que al momento de realizar la investigación, en la Universidad de Mar del Plata se había registrado solamente un caso de tesis rechazada y en la de Buenos Aires, dos, se concluyó que las tres primeras categorías (defendió la tesis (culminó la tesis con éxito), con fecha próxima establecida para la defensa y tesis en jurados) se podían considerar como “defendió la tesis”.

estado y momento de la presentación del proyecto de tesis y la tesis, e) inserción académica del estudiante, f) preparación del estudiante previa a la tesis, g) adjudicación de becas, h) aspectos económicos y laborales y i) aspectos personales. Cada una de estas secciones tuvo un número desigual de preguntas, algunas con opciones y otras de respuesta abierta. (Cfr. Anexo III - Cuestionario administrado a los estudiantes).

Se realizó una prueba piloto y se envió el cuestionario a 12 personas. Las respuestas obtenidas sirvieron para ajustar los ítems del cuestionario que finalmente se envió a los estudiantes o tesistas de quienes fue posible conseguir la dirección electrónica. Se encontró al momento del análisis de los datos que—aunque se realizó la prueba piloto—hubo algunas preguntas que no fueron correctamente formuladas por lo cual se anularon luego en el estudio.

Algunos de los aspectos que se pretendió elucidar del cuestionario son:

a) Aspectos subjetivos

El sentimiento de soledad vivenciado por los estudiantes para resolver las dificultades que involucra una tesis; la autopercepción del tesista respecto de sus características personales o rasgos de personalidad⁸.

El grado de independencia de los estudiantes respecto de su director.

Frecuencia, periodicidad, calidad, tipo de encuentro de los estudiantes con los directores de tesis.

Tipo y grado de responsabilidad efectivamente asumido por los directores.

⁸ La variable “atributos de la personalidad” se definió en este trabajo de manera amplia y desde el punto de vista de la psicología (aunque en su primera acepción es una definición jurídica) para reflejar el efecto conjunto de características de los individuos no observables tales como su autoestima, su grado de independencia, entre otras que podrían estar mediando en la relación observada entre el tesista y el grado de avance en su trabajo. Allport (1968), hallado en <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/allport.htm>, los define como “rasgos de la personalidad” y más adelante como “disposiciones personales”: Una disposición personal se define como “una estructura neuropsicológica generalizada (peculiar del individuo), con la capacidad de interpretar y manejar muchos estímulos funcionalmente equivalentes, y de iniciar y guiar formas consistentes (equivalentes) con un comportamiento adaptativo y estilístico”. Eysenck (1981) dice: “Esto deja totalmente abierta la búsqueda de diferencias individuales, en las aptitudes para configurar respuestas condicionadas...”.

Momento de la carrera en que presentó el proyecto de tesis.

b) Aspectos institucionales y curriculares

Dedicación que exige el posgrado (completa, semipresencial, parcial).

Grado de entrenamiento en investigación e inserción académica del estudiante y su director.

Tipo de entorno de trabajo del estudiante (trabajo autónomo o en equipo).

Cantidad de cursos que toman los estudiantes.

Grado de flexibilidad del curriculum: personalizado o estructurado.

Apoyo que se brinda desde el posgrado para el seguimiento de la tesis.

Costos del posgrado

c) Aspectos relacionados con la gestión

Grado de seguimiento de los estudiantes.

Posesión o no de becas.

El cuestionario completo contenía 109 ítems de los cuales 104 eran preguntas de respuesta cerrada y 5 de respuesta abierta. En varios casos había posibilidades de ampliar cuando la opción elegida era “otra” o “amplíe por favor”.

2.2 Procedimiento para la administración del cuestionario

Se envió un primer e-mail exploratorio en el mes de abril de 2005—ver Anexo III: e-mail enviado a los estudiantes para solicitarles colaboración y recordatorio:—a cada inscripto del cual se obtuvo dirección de correo electrónico, con una breve presentación y explicando el objeto de la convocatoria. Si la persona estaba dispuesta a responder, se le enviaba el cuestionario y un recordatorio si demoraba para enviar su respuesta. Se esperó a recibir respuestas hasta fines de 2005 para dar por terminada esa etapa y comenzar a sistematizar los datos.

2.3 Nivel de respuesta obtenida a los cuestionarios de las tres universidades en conjunto

La Tabla 3 indica la cantidad total de estudiantes inscriptos hasta fines de 2001, la cantidad de cuestionarios respondidos por estudiantes inscriptos hasta fines de 2001.

Tabla 3: Población y respuestas por Universidad

	1	2		3	4 (col 3/total3)	5 (col3/col1)
			Respuestas esperadas para mantener proporción		%	Respuestas respecto de inscriptos (NE01i/NLi*100)
Universidad	NLi	%		NE01_i	(NE01i/NE01*100)	
UNMdP	325	32,9	109	79	23,7	24,3
UBA	488	49,4	164	217	65,2	44,5
UNS	175	17,7	59	37	11,1	21,1
Total	988	100,0	333	333	100,0	33,7

Donde : NLi= total de inscriptos hasta 2001 en cada universidad; NL_ total de legajos que constituyen los inscriptos en este trabajo= 988

NEi_ Total de entrevistas exitosas de inscriptos hasta 2001 en cada universidad

NE_01= Total de entrevistas exitosas de inscriptos hasta 2001=333

Fuente: elaboración propia

Se obtuvo una cantidad de 50 respuestas a cuestionarios adicionales realizados a estudiantes inscriptos entre 2002 y 2004, en las tres Universidades; sirvieron para complementar algunos análisis específicos que se exponen más adelante. Al analizar los resultados, salvo que se indique expresamente lo contrario, nos referiremos a los inscriptos hasta 2001 que respondieron el cuestionario (333 personas). En algunas situaciones no se obtuvieron las 333 respuestas y por este motivo no suman 333 en todas las ocasiones.

La frecuencia de respuestas obtenidas en la UBA estuvo por encima del promedio (44,5%) mientras que para UNMdP y UNS se obtuvieron 24,3% y 21,1% respectivamente. Se estima que la marcada diferencia de respuesta de los estudiantes de la UBA respecto de las otras dos universidades, es debida a que se consiguió mayor cantidad de correos electrónicos de los estudiantes de la UBA; además, una porción importante de los estudiantes de la UNS y UNMdP corresponden a los primeros años en que no era tan frecuente el uso de correo electrónico y las universidades perdieron contacto con esos estudiantes. El resumen de la información es el siguiente:

Total de legajos obtenidos hasta 2001 inclusive	988
Sin dirección de correo electrónico	-255
Con dirección de correo electrónico	733
No respondieron cuestionario	400
Respondieron cuestionario	333
Voluntarios (nuevas 2002-2004)	+50
Total de respuestas	383

Un aspecto a resaltar es que mientras el porcentaje de personas que defendieron la tesis hasta fines de 2004 es del 65,8%, el porcentaje de personas que defendieron la tesis dentro del grupo de quienes respondieron el cuestionario es de casi el 80%. La primera pregunta se refirió a si quienes respondieron deseaban mantener el anonimato o no. Las respuestas en este sentido se vierten en el Anexo X: Elección de anonimato según género.

2.4 Nivel de respuesta obtenido según programa

La Tabla 4 ilustra acerca de la proporción de respuestas recibidas.

Tabla 4: Proporción de estudiantes por programa, proporción de estudiantes por programa que respondieron encuesta y proporción de estudiantes que defendieron su tesis (admitidos hasta 2001; defendieron hasta 2004).

1er prog con tesis elegido 2.4	los que defendieron s/encuesta 1		todos los que respondieron encuesta 2		total de alumnos por programa 3		Total de alumnos que defendieron por programa 4		% de alu de c/programa que respondieron la enc (col 2:988) 5
	%		%		%		%		
B	24	9,1	32	9,6	91	9,2	40	6,1	3,2
CS	44	16,6	53	15,9	145	14,7	97	14,9	5,4
EA	23	8,7	45	13,5	130	13,2	46	7,1	4,6
PV	69	26,0	82	24,6	218	22,1	172	26,4	8,3
RN	42	15,8	49	14,7	61	6,2	43	6,6	5,0
Acui	4	1,5	6	1,8	11	1,1	5	0,8	0,6
SPAAS	2	0,8	2	0,6	5	0,5	3	0,5	0,2
PA	42	15,8	41	12,3	167	16,9	146	22,4	4,1
Doct	7	2,6	15	4,5	93	9,4	44	6,8	1,5
Mag Cs Agr	8	3,0	8	2,4	67	6,8	55	8,4	0,8
	265	100,0	333	100	988	100,1	651	100	33,7

Fuente: Elaboración propia

De quienes respondieron el cuestionario, se elaboró un archivo en planilla Excel con el siguiente formato:

Variables	Var1	Var2	Var3
Cuestionario o Unidad de análisis				
Tes1				
Tes2				

Tes3				
.....				

A medida que se recibían los cuestionarios respondidos, se les asignaba un número (Tes1, tes2, tes3, etc.) y se trasladaban las respuestas. Cada fila de la planilla encabezada por Tes"n" era la respuesta completa de una persona. Las respuestas con opciones se volcaron directamente y en los casos de respuesta abierta, se realizó su codificación y categorización, y análisis cuanti y cualitativos. En los resultados nos referimos a cada registro como Prot. N°.

Para la realización del análisis multivariado, se volvieron a codificar las variables y se realizaron las matrices primaria y secundaria según se describen en el Anexo X: Descripción de variables para el análisis multivariado.

Los cálculos estadísticos fueron realizados utilizando el Programa Infostat creado por docentes de la Facultad de Agronomía de la Universidad de Córdoba, Statistica 1999 y el PC-ORD for Windows.

El modelo empírico

El modelo empírico plantea estudiar las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1: la formación más rigurosa en el pre-grado favorece la culminación de las tesis;

Hipótesis 2: un plan de estudios estructurado con varias materias obligatorias dificulta la culminación de las tesis en relación con un plan de estudios menos estructurado o con menos materias obligatorias;

Hipótesis 3: la obtención de becas favorece la culminación de las tesis;

Hipótesis 4: el género del estudiante tiene efectos diferentes según el tipo de carrera encarada,

Hipótesis 5: la menor edad al momento del ingreso al programa facilita la culminación de las tesis;

Hipótesis 6: los programas que tienen una mayor dinámica institucional presentan mayor eficiencia en la relación graduados/inscriptos.

Hipótesis 7: la relación positiva del tesista con su director es un factor facilitador para la culminación de la tesis

Hipótesis 8a: el momento de presentación (al ingresar al posgrado, durante la realización de los cursos o luego de finalizados los cursos) del proyecto de tesis influye sobre la culminación de las tesis;

8b-presentar el proyecto de tesis luego de finalizados los cursos influye negativamente sobre la finalización de la tesis;

Hipótesis 9: el provenir de un grupo de trabajo académico o grupo de investigación favorece la culminación de la tesis.

Además de las Hipótesis anteriores es importante analizar el posible efecto de las diferentes modalidades institucionales implementadas en cada uno de los programas. Por ejemplo, se ha observado que mientras algunos posgrados exigen la presentación del proyecto de tesis y director al momento de la inscripción, otros tienen criterios diferentes que muestran distintas estrategias en la estructuración del posgrado.

Para verificar las Hipótesis 1, 2, 3, 4, 5 y 6 se realizaron análisis de regresión logística y de varianza considerando las siguientes variables respuesta: probabilidad de defender la tesis y duración de los estudios. Estos análisis se realizaron a partir de los datos obtenidos de los legajos y a dos niveles: inter e intra universidades—teniendo en cuenta los Programas—. Los modelos a utilizar fueron seleccionados aplicando la prueba de “Akaike information criterion” (AIC)⁹, la que permite seleccionar modelos a partir del que presenta menor valor de AIC, con una tolerancia de hasta dos unidades mayor y que sirve para minimizar la pérdida de información a partir de seleccionar un modelo más parsimonioso (Akaike, 1974). De este modo se busca establecer un equilibrio entre la precisión de la información y la complejidad del modelo. Con el AIC se pueden seleccionar los modelos que cumplen con el criterio de *parsimonia*: el modelo más reducido que explique los datos y que sea interpretable y congruente, lo cual evitará aumentar los errores estándar. Ayuda

⁹ Valor de Akaike o AIC= $2k - 2\ln(L)$ donde L=máxima verosimilitud y k=número de parámetros.

a seleccionar las variables significativas y a extraer del modelo aquéllas cuya ausencia no empeora el modelo completo. (Caballero Granado, 2010)

Para verificar las Hipótesis 7, 8 y 9 se analizó la diferencia de medias a través de la técnica de Chi cuadrado, ya que la misma permite investigar el grado de independencia de las variables evaluadas en su punto medio, a partir de las respuestas obtenidas de los cuestionarios suministrados a los estudiantes. Finalmente, la Hipótesis 1 se analizó a través de la técnica de Chi cuadrado a partir de información proveniente tanto de los legajos como de los cuestionarios.

La presentación de los resultados se organiza del siguiente modo:

los resultados relacionados con las Hipótesis 1, 2, 3, 4, 5 y 6 se presentan en el Capítulo III que contiene los resultados obtenidos a partir del análisis de los legajos, mientras que los resultados relacionados con las Hipótesis 1, 7, 8 y 9 se presentan en el Capítulo IV que contiene la información obtenida a partir de las respuestas a los cuestionarios.

El análisis logístico realizado permite evaluar el efecto de las variables predictoras (universidad donde se realizó el posgrado, género, obtención de beca, programa) sobre la variable respuesta estudiada (éxito-defensa)¹⁰. En este caso específico, a partir de los valores estimados mediante el uso del modelo logístico, se obtuvo la probabilidad de un nuevo individuo de defender su tesis atendiendo a las características que presente según las variables consideradas en el análisis y que definen el modelo adoptado. Además se

¹⁰ [Agresti](#), Alan. 1990. Categorical Data Analysis. John Wiley & Sons, Inc.
La ecuación de partida en los modelos de regresión logística es:

$$\Pr(y=1 | x) = \frac{\exp\left(b_0 + \sum_{i=1}^n b_i x_i\right)}{1 + \exp\left(b_0 + \sum_{i=1}^n b_i x_i\right)} \quad [1b]$$

donde: $\Pr(y=1 | X)$ es la probabilidad de que y tome el valor 1 (presencia de la característica estudiada), en presencia de las covariables X ;

X es un conjunto de n covariables $\{x_1, x_1, \dots, x_n\}$ que forman parte del modelo;

b_0 es la constante del modelo o término independiente;

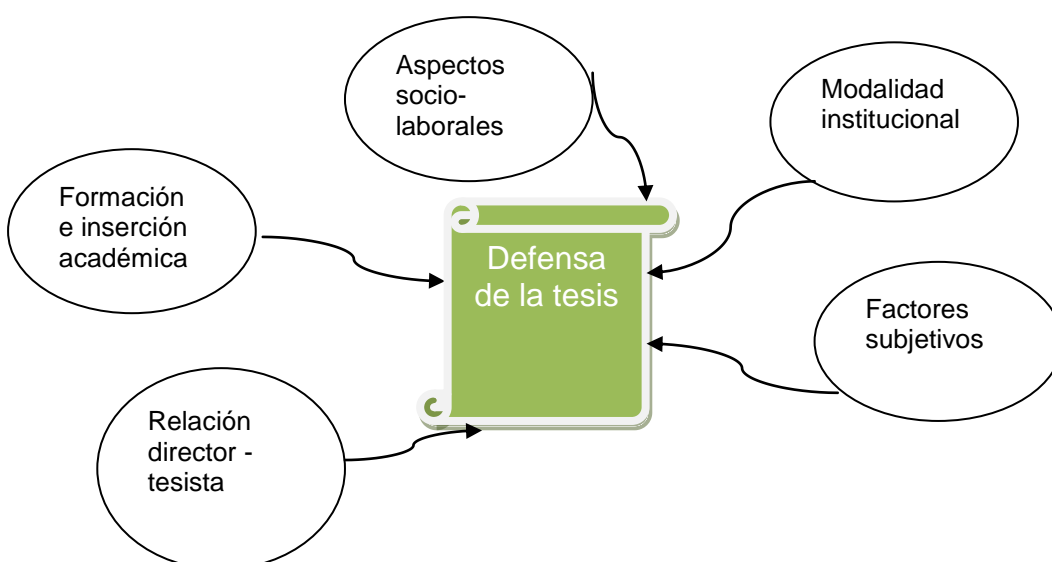
b_i los coeficientes de las covariables.

realizó un análisis de covarianza para una variable respuesta cuantitativa continua¹¹ (duración de los estudios).

Adicionalmente se realizaron análisis de diferencias entre las características de los estudiantes que defendieron y no defendieron en base a un conjunto de variables de interés incluidas en el cuestionario individual que se suministró a los estudiantes. Los aspectos contemplados se anticiparon en la sección 2.1 Cuestionario semiestructurado.

Análisis cualitativo: para complementar el análisis cuantitativo anterior y conocer más sobre la percepción de las personas que encaran una tesis se realizaron algunas preguntas abiertas que ayudaron a formarse una idea sobre los aspectos que tienen claramente impacto sobre los estudiantes para la culminación de la tesis.

Este conjunto de aspectos requirió de un análisis de tipo cuali-cuantitativo que consistió en los siguientes pasos: categorización, codificación, relación, integración, modelización y teorización (Mendicoa, 2003). Se seleccionó un conjunto acotado de ítems que en algunos casos fueron codificadas y posteriormente analizadas con la técnica Chi cuadrado. En otros casos, se extrajeron porcentajes de respuesta o se consideraron respuestas como ejemplos de situaciones. Este análisis se realizó en el capítulo IV.



¹¹ $Y_i = \beta_0 + \beta_1 x_{1,i} + \beta_2 x_{2,i} + \dots + \beta_k x_{k,i}$

El modelo empírico intenta determinar la importancia de un conjunto de factores que pueden influir sobre la probabilidad de defender la tesis para cada individuo. Es decir:

$$“Dt” = f [B, U, P, G, E, E_i, Rd, Tg, Ap, Dt]$$

Donde:

Dt: Defensa de tesis; B: condición de Becario; U: Universidad, P: Programa que ofrece el posgrado; G: Género, E_i: Edad al momento de la inscripción, Rd: Relación con el director, Tg: Título de grado, Ap: Atributos de la personalidad; Dt: Dedicación a la tesis.

Por otra parte, también se intenta determinar la importancia de los factores que pueden influir sobre la duración de los estudios. Es decir:

$$“DEst” = f [B, U, P, G, E, E_i, Rd, Tg, A]$$

DEst: Duración de los estudios; B: condición de Becario; U: Universidad, P: Programa que ofrece el posgrado; G: Género, E_i: Edad al momento de la inscripción, Rd: Relación con el director, Tg: Título de grado; A: año de admisión.

Definiciones que se utilizaron en esta investigación:

En esta sección presentamos definiciones que fue necesario adoptar durante la confección del padrón y en la preparación del cuestionario.

Abandonaron: estudiantes enrolados en cada cohorte que no continuaron tomando cursos ni presentaron proyecto de tesis un año ni los siguientes hasta fines de 2004. Incluye a los que se pasaron a un grado sin investigación durante ese período. Aunque no se ha podido aislar inequívocamente a las personas que habiendo cumplido con el resto de los requisitos no han concluido la tesis (TMT) se asimilará los alumnos que abandonaron con los TMT, conociendo que hay una diferencia entre ambos grupos. Esta diferencia ha sido difícil de elucidar y queda para posteriores investigaciones hallar el modo de establecer los límites. Se considera que aún

corriendo el riesgo de cometer errores, esta aproximación es válida a los efectos de este estudio. Las razones por las cuales resulta difícil identificar separadamente ambos grupos son de carácter administrativas puesto que no hay un procedimiento estándar para certificar a quien ha completado todos los cursos y solo le falta el trabajo de tesis. Por ello se ha realizado para un conjunto de carreras un estudio preliminar de carácter manual que permite afirmar que ambos grupos siguen un comportamiento similar y que la principal razón del fracaso es, en todo caso, no poder superar los obstáculos que supone la preparación del trabajo final de tesis.

Atributos de la personalidad: las categorías en que se dividió esta variable son: autoestima adecuada, baja autoestima, miedo de fallar a los demás, miedo de fallar a sí mismo, dificultad para tomar decisiones, facilidad para tomar decisiones, convierte los obstáculos en un desafío estimulantes, necesidad de estructuras de apoyo, independencia de estructuras de apoyo.

Completaron = egresados: número de estudiantes en cada cohorte que defendieron su tesis en cada año hasta el año de finalización, 2004.

% egresos: ídem anterior pero en porcentaje

Condición de becario: estudiante que usufructuó una beca en algún período de su carrera.

Continúan: número de estudiantes en cada una de las cohortes que continuaban matriculados pero no habían completado su tesis al 31 de diciembre de 2004.

Dedicación a la tesis: horas semanales dedicadas a la elaboración de la tesis.

Defensa de la tesis: se establece como 0=no defendió y 1= sí defendió, estudiantes que elaboraron la tesis y llegaron a la instancia de su defensa oral.

Duración media de los estudios: La duración media de los estudios se calculó sobre la base de quienes defendieron, del siguiente modo: Sumatoria (n° egresos x años de estudio) / egresados totales de la cohorte. Años de estudio es la diferencia entre el año de egreso y el año de ingreso. Se midió en

días (fecha de egreso – fecha de ingreso, en días). Obtenidos los días se dividió por 365.

Edad al momento de la inscripción: edad del estudiante al momento de ser admitido al programa.

Fecha de comienzo: la fecha de admisión formal al programa. La misma corresponde a la fecha definida de comienzo (o admisión) en cada legajo.

Género: 0= masculino; 1= femenino.

Programa: uno de los 18 programas o carreras de posgrado objeto de este estudio. Se utiliza en el mismo sentido que Carrera. La UBA se refiere al Doctorado, Programas de Maestría, Programas de Especialización y Carreras de Especialización de carácter interdisciplinario. La Universidad Nacional de Mar del Plata se refiere a Programa de Posgrado en sentido genérico y Carrera a cada oferta individual (p.ej. Maestría en Producción Vegetal) y la Universidad Nacional del Sur, también les llama Carreras de posgrado.

Realizando pase: número de estudiantes en cada una de las cohortes que fueron identificados como pasantes de sus grados iniciales de investigación a otro grado de investigación. Aquéllos que pasaron como candidatos a una especialización (no realizan investigación) se incluyen en la categoría de abandonaron. Se utiliza esta definición siguiendo a Woods and Muscio (opcit.).

Relación con el director: esta variable tiene varios componentes: interés del director, retroalimentación, lugar de trabajo, frecuencia de encuentros.

Título de grado: se dividió en cinco categorías: títulos de grado de carreras agronómicas, biológicas no agronómicas, exactas e ingenieriles, humanísticas, técnicas y terciarios.

Universidad: una de las tres universidades objeto de este estudio.

Eficiencia interna de los sistemas educativos: el porcentaje de alumnos ingresados en un determinado año, que se titula en el tiempo prescrito por los respectivos programas. **Eficiencia terminal:** número de alumnos que

terminan un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo establecido). (Cuéllar Saavedra 2006) o también: Proporción de estudiantes que concluyen un programa en determinado momento, frente al total de los que lo iniciaron un cierto número de años antes.

Eficiencia: el grado en que se logra que los alumnos que ingresan al sistema educativo avancen a lo largo de los grados que comprende el nivel educativo en la forma prevista. (Ibídem 9).

Rendimiento interno o eficiencia interna del sistema educativo: la capacidad de formar al mayor número posible de alumnos que ingresan al sistema en un año dado, en el menor tiempo posible y minimizando los recursos financieros y humanos. No obstante estos indicadores no se ocupan de los aspectos financieros y se concentran en la trayectoria de los alumnos en el sistema (Dirección de Información y Estadística, del Departamento Análisis de la Información, DESGRANAMIENTO EN EDUCACIÓN, Datos básicos para el análisis de la retención Gob de la Prov de Buenos Aires).

Otros datos: número de publicaciones derivadas de las tesis, tipo de publicación (indexadas o no, nacionales, internacionales).

Es importante destacar que en los últimos años se están estandarizando las mediciones para que todos los resultados remitan a los mismos procedimientos y definiciones; en este sentido, muchas de las comparaciones que se realizan con otras investigaciones podrían resultar comparables, con salvedades.

En los capítulos III y IV se presentan los resultados. Se consideró conveniente presentar los resultados en dos capítulos por razones didácticas ya que respondían a datos provenientes de fuentes diferentes y desde perspectivas distintas. El capítulo III caracteriza a las subpoblaciones defendió y no defendió la tesis según diferentes variables posibles predictoras; es decir, intenta responder cómo influyen la edad a la admisión, el género, la posesión de beca, el título de grado, la universidad en que se realiza el posgrado, el programa de posgrado y el año de admisión sobre la probabilidad de defender la tesis con éxito, además de mostrar aspectos generales de la evolución de los

posgrados estudiados y el capítulo IV intenta responder el modo en que influyen la interacción con el director de tesis, el momento de presentación del proyecto de tesis, la formación académica anterior al comienzo de la tesis, factores laborales, aspectos vinculados a la beca y aspectos personales vistos desde la perspectiva de los estudiantes, así como algunos factores relacionados con la escritura de la tesis y con quienes abandonaron la tesis.

CAPÍTULO III - CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE POSTGRADO EN CIENCIAS AGROPECUARIAS

Introducción

El propósito de este capítulo consiste en identificar dentro del total a los estudiantes que, estando técnicamente en condiciones de finalizar sus estudios, presentan retrasos que anticipan una alta probabilidad de fracaso en cuanto al objetivo de obtener su diploma de graduación. En el caso de esta tesis, el de los estudios de postgrado en Ciencias Agropecuarias, el tema reviste particular interés puesto que, como se explica más adelante, se trata de una sub-población de tamaño significativo al representar alrededor de un tercio del total de inscriptos. ¿Constituyen una sub población cuyas características difieren de manera importante de las que presenta el resto de la población? ¿Hay características particulares de los estudiantes que inciden sobre las posibilidades de concluir con éxito su ciclo académico de postgrado? ¿Es posible verificar diferencias significativas en la presencia de estudiantes TMT según especialidad? Este capítulo se concentra precisamente en el análisis de estas cuestiones principales. Para ello utiliza el conjunto de datos capturados en las fichas de inscripción de los alumnos (legajos personales) en sus respectivos programas de postgrado, en las Universidades de Buenos Aires, Mar del Plata y del Sur. La información se analiza a través de 4 secciones en donde, primeramente se traza la evolución agregada de la matrícula para las 3 universidades que integran este Estudio, desde 1975, primer año para el cual se consignan registros de estudiantes y graduados en las carreras de postgrado en Ciencias Agropecuarias en estas tres universidades en la Argentina. La segunda sección presenta una discusión más pormenorizada de la evolución de los estudiantes TMT (Todo menos tesis) a partir del análisis de la matrícula por universidad, programa, género y posesión de beca. La tercera sección presenta un análisis de los factores que influyen positivamente sobre la probabilidad de concluir los estudios con éxito y relaciona estos resultados a la población de TMT. En primer lugar, un punto de interés es conocer si la pertenencia a alguna de las tres universidades implica tener diferentes chances

de llegar a la finalización y defensa de la tesis y considerar en cada caso cuáles podrían ser las variables predictoras. Es decir, si el ser del género masculino o femenino, comenzar los estudios con una edad determinada, o haber obtenido una beca, pueden significar mayores chances para el éxito y culminación de la tesis. Luego, asociado al mismo, también es de interés destacar si dentro de cada universidad existen diferencias entre los programas que éstas ofrecen, también en relación a la probabilidad de que los alumnos inscriptos arriben a la defensa de su tesis. Estos análisis se acompañan de información complementaria acerca de la cantidad de créditos aprobados—la carga horaria en cursos durante la realización del programa—, los porcentajes de graduación en los plazos establecidos para cada universidad y los títulos de grado con que ingresan los alumnos.

Por último, la cuarta sección complementa el análisis de los TMT con un análisis de la duración de los estudios en la sub-población que finalizó sus estudios con éxito ya que la demora excesiva contribuye a incrementar las chances de un estudiante de pasar a la categoría TMT en los términos discutidos en este Estudio. Con este propósito se aplica un Modelo Lineal General con análisis de varianza para detectar posibles diferencias sistemáticas en los índices de TMT entre universidades y hacia dentro de cada universidad, por programa. También se analiza la posible presencia de diferencias sistemáticas entre tipos de programas relacionados con la universidad que los ofrece. Nos referimos a los programas de posgrado más importantes en número de inscriptos y antigüedad¹².

Finalmente, se realiza una síntesis del capítulo y se resaltan los principales resultados obtenidos que permiten contrastar las hipótesis enunciadas.

¹² Los análisis a que se refieren las secciones 3 y 4 consideran solamente los programas de maestría con un conjunto completo de datos para las variables consideradas. Para la Universidad Nacional de Mar del Plata, se consideran los programas de Producción Vegetal y Producción Animal; para la Universidad Nacional del Sur: Producción Vegetal, Ciencias del Suelo y Ciencias Agrarias y para la Universidad de Buenos Aires: Biometría, Ciencias del Suelo, Economía Agraria, Producción Vegetal y Recursos Naturales.

1.Evolución de la matrícula de posgrado en Ciencias Agropecuarias de las tres universidades

La Tabla 5: Total de inscriptos y alumnos que defendieron hasta fines de 2004 por año de admisión, ilustra la evolución en la matrícula y en el número de estudiantes que defendieron su tesis con éxito.

Tabla 5: Total de inscriptos y alumnos que defendieron hasta fines de 2004 por año de admisión

Año de admisión	Total inscriptos	Defendieron	% def/inscriptos
1975	1	1	100,0
1976	1	1	100,0
1977	1	1	100,0
1978	16	10	62,5
1979	8	8	100,0
1980	9	9	100,0
1981	8	6	75,0
1982*	25	18	72,0
1983*	4	3	75,0
1984*	23	21	91,3
1985*	84	44	52,4
1986	43	34	79,1
1987	46	30	65,2
1988	62	34	54,8
1989*	43	24	55,8
1990	40	28	70,0
1991	27	17	63,0
1992	31	26	83,9
1993	37	24	64,9
1994	71	53	74,6
1995	36	27	75,0
1996	55	49	89,1
1997	52	35	67,3
1998	75	55	73,3
1999	68	41	60,3
2000	72	38	52,8
2001	50	14	28,0
Total	988	651	65,9

Fuente Legajos. Los valores resaltados (*) fueron estimados según se explica en el Anexo V: Evolución de inscriptos y egresados de las tres universidades en conjunto y estimación del año de admisión de 7 inscriptos en UNS

El análisis de la Tabla 5 indica que entre 1975 y 2001 se inscribieron 988 estudiantes en total, para el conjunto de las tres universidades analizadas en el Estudio y, en el mismo período—más tres años reglamentarios—651 (65,9%) culminaron sus estudios. Cabe destacar que la proporción de quienes defendieron en relación al total matriculado presenta variaciones interanuales importantes, tal como puede observarse en la Figura 1: Número de estudiantes inscriptos y que defendieron tesis en las tres universidades según año de admisión (1978-2001) y brecha relativa. En el año 1975 comienza el registro formal de estudiantes inscriptos en carreras de postgrado en Ciencias Agropecuarias en la Argentina¹³. Para ese año, existe un registro solamente y corresponde a la Universidad Nacional del Sur. En 1978 comenzó a funcionar el Programa de Maestría en Producción Vegetal de la UNS, con tres inscriptos y, especialmente el Programa de maestría en Producción Animal de la UNMdP. Este último realizó inscripciones importantes cada dos años mientras que los programas de la UNS a los que se sumó en 1981 EAYAR recibían nuevos alumnos cada año. El segundo aumento—muy drástico—se produjo en 1985, año de la apertura de las cinco maestrías de la UBA. Éste fue el año pico de inscripciones dentro del lapso de este estudio (1975 a 2001). De los años siguientes, es de resaltar la baja general de alumnos inscriptos en 1991, la inscripción más escasa desde que comenzaron a funcionar la mayor parte de los programas. En ese año hubo ingresos casi exclusivamente en la UBA (sólo dos personas en Mar del Plata y una en UNS). A partir de 1991 subió nuevamente el número de inscriptos año por año hasta 2001 donde se verificó una nueva baja importante (de 71 en 2000 a 50 en 2001). Esta variación se podría relacionar con circunstancias determinadas: hasta 1985 hubo inscripción en las maestrías de la UNS y de Mar del Plata en que ingresaba una nueva cohorte cada dos años en la maestría en Producción Vegetal. A partir del comienzo de las cinco primeras maestrías en la UBA, el número de inscriptos comenzó a triplicarse y luego a duplicarse respecto de los primeros años. Un rol importante jugó el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) que contribuyó a la creación y mantenimiento durante los años iniciales de las maestrías y que por otra parte, becaba a sus técnicos que constituían parte

13 La información detallada por Programa y año de admisión se puede consultar en el anexo II.

importante de la población de estudiantes de posgrado. La caída de inscriptos de 1991 podría deberse a la incertidumbre que se vivía en el país debido al reciente gobierno y a las restricciones presupuestarias del INTA producto de las dificultades económicas de los años anteriores; los ingresos en ese año fueron exclusivamente en la UBA, probablemente por la novedad de las maestrías y la proveniencia de estudiantes de diferentes lugares del país por la demanda insatisfecha de posgrados. En 1994 se produjo un nuevo incremento, producto quizá de las nuevas expectativas que se crearon con el gobierno del momento que fue reelecto y a partir de 1995-2000, la implementación del Programa FOMEC—Fondo para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza—realizado con un préstamo del Banco Mundial, del cual participaron 36 Universidades Nacionales. Por medio de este programa, además de dinero para equipamiento y otros usos, se otorgaron becas para la realización de posgrados, muchas de las cuales fueron utilizadas para los posgrados a que se refiere esta tesis (Oszlak 2007). El país parecía estar pasando por un período de bonanza económica que nuevamente aumentó el presupuesto del INTA y motivó la nueva emisión de becas de posgrado. Finalmente, 2001 fue un año crítico para el país: comenzó el “corralito” y no había claridad acerca de becas posibles ni oportunidades laborales tanto en el ámbito académico como profesional. La Figura 1 vincula estudiantes inscriptos y egresados para observar la tendencia de largo plazo y la evolución general.

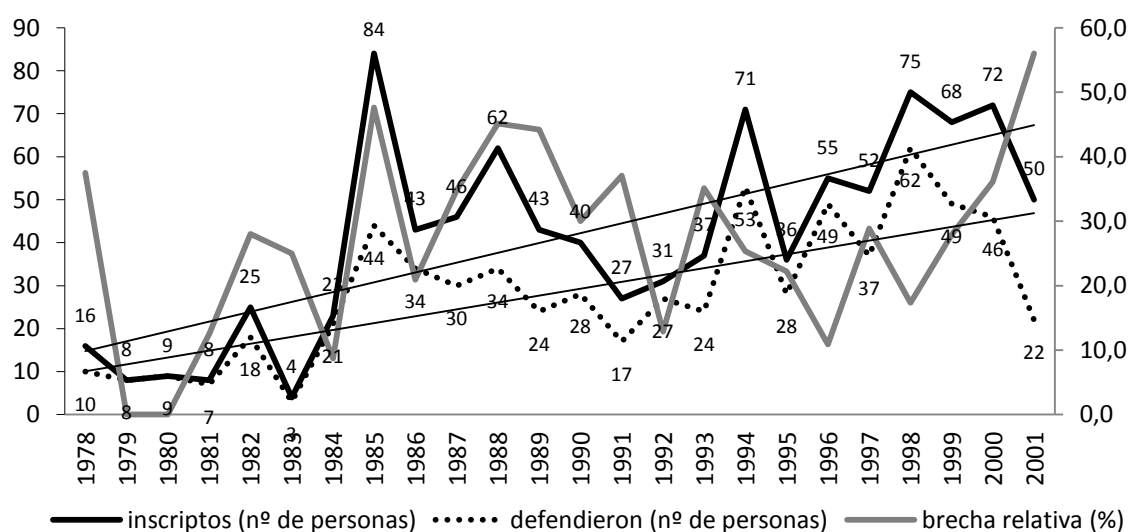


Figura 1: Número de estudiantes inscriptos y que defendieron tesis en las tres universidades según año de admisión (1978-2001) y brecha relativa.

Eje y izquierdo: número de personas; eje y derecho porcentajes. Brecha relativa = $[(\text{Inscriptos} - \text{Defendieron}) / \text{Inscriptos}] * 100$ - Fuente: Elaboración propia según datos de legajos

Como se observa, se produjo un crecimiento en el total de inscriptos en el período 1978-2001 con una tasa de crecimiento del 5% anual; mientras, el número de egresados en el período 1978-2004 creció a una tasa anualizada del 3,6%, confirmando la existencia de una brecha en expansión (el Anexo V muestra los egresados según año de ingreso considerando también los que egresaron hasta fines de 2004). Teniendo en cuenta también que la duración media de los estudios—como veremos más adelante—excede los tiempos reglamentarios, se observa en el gráfico anterior que la brecha entre el número de alumnos que ingresan a los estudios de posgrado y los que egresan se hace cada vez mayor.

Considerando las tres universidades mencionadas, el primer Programa que comenzó a inscribir de a un estudiante por año es el de la Maestría en Ciencias del suelo, de la UNS; en ese momento, docentes de la propia Universidad, comenzaron a formarse a partir de la llegada de los doctores provenientes de Universidades del exterior (ver Anexo VI- Historia y modalidades de cada una de las tres universidades). Los valores del período 1975-78 no fueron considerados en el cálculo de las tasas de crecimiento debido a que ingresaba uno por año —que luego egresaron.

2. Evolución de la matrícula por universidad, programa, género y condición de defensa de la tesis

La Tabla 6 muestra los totales desagregados de inscriptos por Universidad, por Programa, por género y según si defendió o no la tesis. Al comparar la población de estudiantes por universidad surgen diferencias en el tamaño de las mismas y en la participación relativa de los TMT. La más numerosa es la UBA seguida por la UNMdP y la UNS con 488, 325 y 175 inscriptos, respectivamente. Además, la UBA presenta la mayor proporción de TMT (46.25%), seguida de la UNS (27.3%) siendo la UNMDP la que presenta un menor porcentaje de TMT (19.4%) Esto se puede ver con claridad en la Figura 2 que resume la información de la Tabla 6. Allí se observa que, mientras que la universidad con mayor población de posgrado ofrece la mayor proporción de TMT, no hay diferencias marcadas entre las otras dos, pese a que sus tamaños relativos son bastante diferentes. Reinterpretando esa misma información en términos de eficiencia relativa, la UBA necesita inscribir dos

personas para graduar una mientras que MdP gradúa 8 de cada 10 inscriptos y la UNS obtiene poco más de 7 graduados por cada 10 inscriptos. Estas diferencias entre universidades resultaron estadísticamente significativas al aplicar un test de independencia apropiado¹⁴.

Tabla 6: Número de inscriptos durante el período estudiado desagregado por Universidad, por Programa y por género en relación a la condición de defendió o no la tesis hasta fines de 2004.

Universidad	Programa	Defendió		Total Defendió	No defendió		Total No defendió	Total general
		Hombre	Mujer		Hombre	Mujer		
Mdp	AgrEc	2	2	4	7	7	14	18
	Do	9	6	15	5	8	13	28
	MCRN		1	1				1
	PA	113	33	146	16	5	21	167
	PV	51	45	96	11	4	15	111
Total Mdp		175	87	262	39	24	63	325
UBA	Acui	5		5	4	2	6	11
	B	15	25	40	21	30	51	91
	CS	29	39	68	28	12	40	108
	Do	12	7	19	10	15	25	44
	EA	19	15	34	47	14	61	95
	PV	34	17	51	12	11	23	74
	RN	24	18	42	12	6	18	60
	SPAAS		3	3	1	1	2	5
Total UBA		138	124	262	135	91	226	488
UNS	CA	29	26	55	6	6	12	67
	CS	16	13	29	6	2	8	37
	DA	7	3	10	4	7	11	21
	EAYAR	3	5	8	5	4	9	17
	PV	13	12	25	3	5	8	33
Total UNS		68	59	127	24	24	48	175
Total general		381	270	651	198	139	337	988

Fte: Legajos de alumnos inscriptos en Programas de Postgrado en Ciencias agropecuarias en UBA, UNMdP, UNS 1975-2001.

Referencias: Acui: Acuicultura; AgrEc: agroeconomía; B: Biometría; CA: Ciencias Agrarias; CS: Ciencias del Suelo; Do: Doctorado; DA: Doctorado en Agronomía; EA: Economía Agraria; EAYAR: Economía Agraria y Administración Rural; PA: Producción Animal; PV: Producción Vegetal; RN: Recursos Naturales; SPAAS: Sistemas de Producción Agrícola para Áreas de Subsistencia.

¹⁴ Se estimó un test de Chi2 obteniéndose un valor de -67,16 correspondiente a la zona de rechazo, evaluada al 1%.

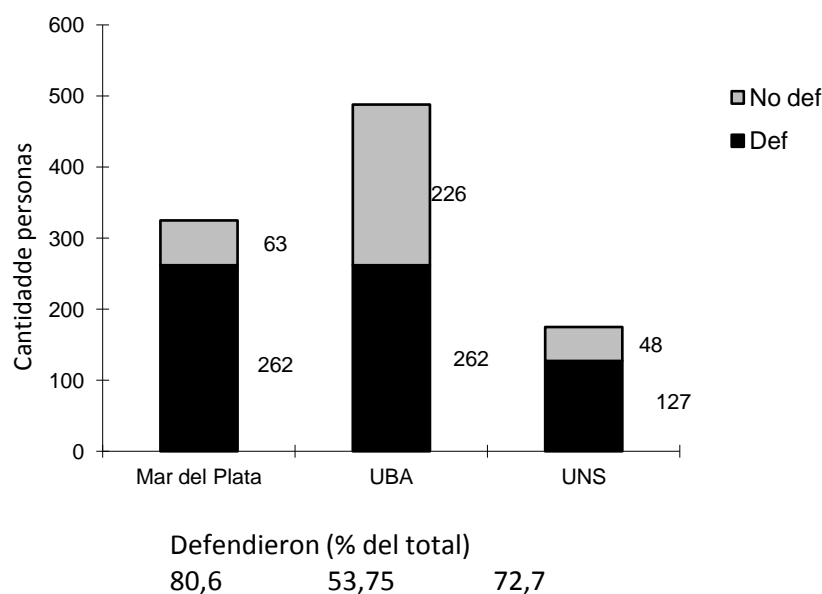


Figura 2: Número de personas que defendieron y que no defendieron por Universidad (1975-2001). En ordenadas: número de personas.
Fuente: legajos de alumnos inscriptos en Programas de Postgrado en Ciencias agropecuarias en UBA, UNMdP, UNS 1975-2001.

Las secciones siguientes, 3 y 4, combinan la información anterior con datos personales extraídos de los legajos para explorar la importancia relativa de los factores personales y de la universidad de origen en la determinación de las probabilidades de que un alumno inscripto finalice o no, con éxito sus estudios (sección 3) o el tiempo que tardan aquéllos que los finalizaron (sección 4).

3. Factores que influyen sobre la probabilidad de defensa de la tesis

En esta sección se intenta estimar de manera rigurosa el efecto de un conjunto de co-variables sobre la probabilidad de finalizar con éxito los estudios de maestría. Se espera determinar si estas probabilidades difieren por universidad, por género, por condición de becario y por edad, entre otras, además de investigar efectos de interacciones entre estas variables, mencionadas en toda la literatura consultada. La literatura sugiere que la edad influye negativamente sobre la posibilidad de culminar los estudios con éxito. Interesa sobremanera en este estudio indagar sobre posibles diferencias en la

tasa de éxito entre las tres instituciones analizadas para determinar si se encuentra alguna relación con las modalidades de sus posgrados. Varios estudios sugieren que la tasa de éxito es más alta entre las mujeres y entre los becarios, aunque no todos son coincidentes. En varios puntos de la literatura relevada en el capítulo II emergió el debate sobre las posibles interacciones. Una de ellas, mencionada repetidamente en la literatura es la asociación positiva entre género femenino y un mayor acceso a condición de becaria. Este y otros efectos de interacción son indagados en este estudio.

Con ese propósito, esta sección está dividida en dos partes, como sigue: la primera parte introduce información que permite analizar para el conjunto de las tres universidades los distintos factores que impactan sobre el riesgo de no finalizar los estudios, o de finalizarlos con retardo, incluyendo entre estos factores la elección de la universidad. En consecuencia, el punto 3.1 se estructura así: (a) se desarrolla el modelo de riesgo a partir del cual se estiman los principales factores que pueden predecir la probabilidad de defender o no la tesis que permitirá caracterizar más rigurosamente el perfil de la sub población de los TMT controlando por el efecto asociado con la universidad de pertenencia; (b) se utiliza la información disponible sobre tiempo que demanda graduarse para estimar un indicador de eficiencia basado en el porcentaje de estudiantes que culminan en tiempo sus estudios; (c) se analiza otro aspecto de la eficiencia vinculado al tiempo excedente que demanda alcanzar la graduación y lo vincula con la mayor o menor laxitud en las condiciones para el avance en la carrera; (d) se discute finalmente las posibles asociaciones que pudieran presentarse entre avance en el postgrado y título de grado.

La segunda parte, el punto 3.2, plantea un análisis similar para cada una de las universidades de manera independiente, buscando encontrar las diferencias más significativas entre carreras.

3.1 Análisis Inter-universidades

Cuando los alumnos se inscriben en un programa de maestría su interés es alcanzar la titulación. Este interés también está presente entre los estudiantes de los diferentes programas de maestría relacionados con las Ciencias Agropecuarias, objeto de este estudio. La información ya discutida en

puntos anteriores de este estudio permitió identificar que varios factores inciden sobre la posibilidad de alcanzar con éxito este objetivo. En esta sección se aplica un modelo de riesgo basado en la utilización de funciones de tipo *Logit*, anticipado en página 43, para estimar de manera rigurosa el efecto de un conjunto de co-variables sobre la probabilidad de finalizar con éxito los estudios. Se intenta determinar si estas probabilidades difieren por universidad, por género, por condición de becario y por edad, entre otras, además de investigar efectos de interacciones entre estas variables.

a) Análisis de riesgo mediante la aplicación de regresión logística

Para ahondar en el estudio de los factores que influyen en la probabilidad de defender la tesis, se aplicó un Modelo Lineal Generalizado (GLZ) con distribución binomial y función vinculante *logit* (Regresión logística) correspondiente al primer modelo mencionado en la metodología (pág. 43), con el apoyo de los programas Statistica 1999 e Infostat. La variable respuesta es la ocurrencia de defensa de la tesis, categorizada como 0, fracaso y 1, éxito. Las variables predictoras consideradas son: universidad del posgrado tomando como referencia la Universidad de Buenos Aires, género del alumno (siendo Mujer=0; varón=1), la posesión de beca (siendo no beca=0 y sí beca=1) y la edad del candidato. El análisis se realizó sobre un conjunto de datos seleccionados, considerando solamente los programas de maestría que contaban con toda la información requerida para estas variables. Los estimadores de los parámetros correspondientes a este análisis se ilustran en la Tabla 7:

Tabla 7: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante *logit* para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en las tres universidades. (Valores significativos en negrita)

Parámetros	Estimador	Error Estandar	Odds ratio exp(est)	p-valor
Constante	0,91	0,5	2,48	0,0717
EDAD	-0,02	0,01	0,98	0,0998
MDP	1,5	0,21	4,49	<0,0001
UNS	1,07	0,24	2,91	<0,0001
BECA	0,84	0,18	2,31	<0,0001
GENERO	-0,46	0,17	0,63	0,0066

Los resultados anteriores surgen de aplicar una regresión logística

que vincula linealmente el logaritmo natural del ratio o cociente entre el valor de la probabilidad de finalizar los estudios y la probabilidad de no finalizarlos ($\log(p/1-p)$) y un conjunto de variables predictoras que condicionan el valor de ese cociente de probabilidades, ratio conocido como “chances”. Los coeficientes asociados con las variables independientes son estimados linealmente por métodos de máxima verosimilitud y reflejan el efecto de dichas variables predictoras sobre el valor promedio de la probabilidad para el grupo de base, o de referencia. Si no se incluyera ninguna covariable predictora, se obtendría el modelo más sencillo donde el valor del intercepto es el logaritmo ($p/1-p$). Si consideramos un modelo vacío, sin variables explicativas, donde el intercepto, que se corresponde con el valor del log de las chances de concluir con éxito en relación a no concluir asuma el valor -1,39 (tomado sólo como ejemplo), al calcular el antilogaritmo, obtenemos el valor $0,25 = (p/1-p)$ que indica las chances de culminar los estudios para un alumno promedio de la población estudiada; en este caso es una chance de finalizar contra cuatro de no finalizar sus estudios. O, expresado en probabilidad (p), solo uno de cada cinco estudiantes estaría completando sus estudios con éxito (para $p = 0,20$, se obtiene $(p/1-p) = 0,20/1-0,20 = 0,20/0,80 = 0,25$). Nuestro modelo incluye variables predictoras dicotómicas y continuas. En el caso de las variables dicotómicas, el coeficiente de la misma (por ejemplo, género) indica el efecto asociado con la posesión de la característica (masculino= 1) expresado en logaritmos. En la Tabla 6, el coeficiente para género masculino $-0,46$ indica el ratio entre las chances de recibirse siendo hombre contra las chances de recibirse siendo mujer (valor de referencia=0). Al calcular el antilogaritmo encontramos el valor correspondiente al ratio de las chances (odds ratio) entre las chances de los hombres contra las chances de las mujeres en cuanto a posibilidades de terminar con éxito su carrera. Dado que el valor obtenido es $0,63$ debe ser interpretado como que los hombres tuvieron 37% ($1-0,63= 0,37$) menos de chances de culminar sus estudios respecto de las mujeres.

Algo más complicada es la interpretación del coeficiente asociado con las variables continuas. Sea, en nuestro caso, la edad del estudiante, cuyo

estimador beta (log. Odds) da -0,02 si se eligiera un modelo que incluyera esta variable. En este caso, el coeficiente estimado del intercepto es el log. de las chances de una estudiante mujer al momento de nacer, o con una edad de cero años (ese es el sentido de “la ordenada al punto de origen”). Sin embargo, uno estaría interesado en evaluar dicha probabilidad para un tramo de edad más interesante. Más aún debemos estar interesados en medir el cambio marginal en la probabilidad al pasar, por ejemplo de 24 a 25 años de edad si ese fuera un punto crítico de transición en nuestro estudio. Tomando la diferencia de dos ecuaciones idénticas, una evaluada para 24 años y otra para 25 años, resulta que el coeficiente asociado con edad indica el efecto marginal, cuando la variable cambia en una unidad. Si el coeficiente beta toma el valor de -0,020 significa que las chances asociadas con el cambio de edad en una unidad resultan en un decremento de 2 por ciento en las chances de finalizar los estudios por cada año más de edad, siendo mujer. La importancia de este ejercicio es que permite diferenciar claramente entre (i) lo que puede denominarse el valor del efecto en el margen (al cambiar en una unidad el valor de referencia de la variable), y (ii) la importancia del efecto evaluado en un punto crítico para el investigador (por ejemplo, evaluado para la edad 24, el efecto edad es de $-0,020 \times 24 = -0,48$, donde al tomar antilogaritmo obtenemos que $\text{antilog}(0,48) = (p/1-p) = 0.62$ contra 1 para un recién nacido. Una de las ventajas asociadas con el uso de este tipo de modelos es que es posible simular situaciones (ser mujer, tener la edad típica de un estudiante de postgrado, pertenecer a la UBA y no tener beca) y variar cada una de esas características para calcular el efecto marginal asociado con la simulación incorporada.

De las variables de potencial interés identificadas a través de la discusión iniciada en el capítulo anterior y por las razones allí adelantadas, cobra interés explorar edad, universidad de referencia, género y condición de becario. Las opciones de especialidades dentro de cada universidad debieron ser sacrificadas en esta etapa debido a restricciones en el número de observaciones aún cuando serán reintroducidas en la discusión utilizando un enfoque más específico para el análisis de situaciones con escasa

información. En la Tabla 7 todas las variables resultaron con el signo esperado. El intercepto indica que las chances de recibirse de las mujeres, en la UBA y sin beca, que constituyen el grupo de referencia son 2,5 veces mayores que no culminar sus estudios. Y no resultó significativa. El efecto de un cambio unitario en la edad no resultó significativamente diferente de cero, aún cuando el test correspondiente sugiere que con una muestra de mayor tamaño se habría alcanzado un nivel de significancia del 10%. Según lo esperado, en ese caso, los datos tienden a sugerir que las chances de defender la tesis respecto de no defenderla, disminuirían con la edad. De contar con mayor número de casos debería introducirse alguna prueba de no linealidad de los efectos estudiando rangos etarios críticos. La UNS provee a sus estudiantes alrededor de 2,9 veces más de chances de culminar sus estudios respecto de no culminar en relación a la UBA y la Universidad de Mar del Plata genera un entorno donde sus estudiantes, en promedio, tienen 4,49 veces más chances de culminar sus estudios respecto de no culminarlos que un estudiante de la UBA. Los estimadores para ambas universidades resultaron altamente significativos. Ser varón significa, en promedio, tener alrededor del 0,62 de las chances de recibirse respecto de las mujeres y el nivel de significatividad estadística se encuentra cerca del límite del 10% sugiriendo, nuevamente, la presencia de efectos asociados con el tamaño de la muestra. El/la estudiante que posee beca tiene 2,31 veces más chances de defender respecto de no defender que quien no posee beca.

El problema de las interacciones: el modelo podría plantear la necesidad de explorar el efecto de variables de interacción que capturen efectos de carácter indirecto o asociados con problemas de endogeneidad. Quizá, por ejemplo, se sospecha que la UNS típicamente acepta estudiantes varones que postulan ya con beca, mientras que el acceso en las otras universidades no presenta sospechas de sesgos sistemáticos de este tipo en la selección de ingresantes. Surge allí el interés en testear si el efecto de la variable *beca*universidad* afecta los resultados de alguna manera significativa. Es posible incluir este tipo de variables de interacción en los modelos de tipo *Logit*, pero solo para efectuar el análisis del signo y la

potencia estadística de los coeficientes de las variables que surgen de la estimación, pero se pierde la posibilidad de interpretar los resultados en términos sencillos de probabilidades. Aún cuando este es un tema que excede los límites del trabajo planteado aquí, es conveniente ilustrar un caso hipotético con un ejemplo simple. Sea que investigamos la interacción entre ser mujer y edad. En la presencia de interacciones, ya no podemos hablar de calcular las chances mujer contra hombre manteniendo todo lo demás constante puesto que es inconsistente fijar la edad en un nivel (sea 24 años), fijar “mujer=0” para que la variable interacción no desaparezca y aún así, intentar simular qué pasa si es hombre. La obtención de efectos marginales, en este caso envuelve alguna operación algo más compleja.

Según la significación de los parámetros o estimadores, la ecuación estimada del modelo seleccionado será:

$$\begin{aligned} \text{Probabilidad de defender la tesis} = \\ +1,5(\text{MdP}) + 1,06(\text{UNS}) - 0,46(\text{varón}) + 0,84(\text{si beca}) \end{aligned}$$

El resultado para cada caso nos dará el valor lineal predicho por el modelo logístico y su valor de probabilidad de defender la tesis se obtendrá realizando la transformación *logit*: $\text{Exp}(p/1-p)/[1 + \text{Exp}(p/1-p)]$

Al incorporar las interacciones en nuestro modelo, se observó que existe una interacción significativa para la Universidad de Mar del Plata, el género femenino y la posesión de beca. Se obtiene un gráfico con las características que se presentan en la Figura 3 donde se observa que la posesión de beca produce un efecto significativo en las mujeres mientras que la posesión o no de beca no produce cambios en los hombres. Mientras la no posesión de beca tiene una gran dispersión, no hay dispersión en la posesión de beca donde el grupo femenino muestra más chances de defender que los hombres.

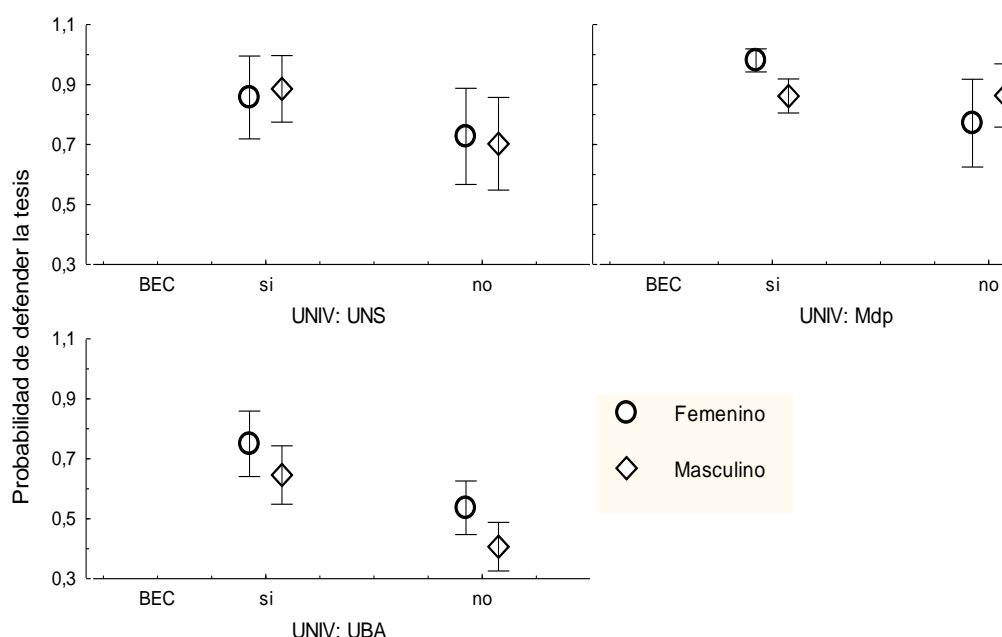


Figura 3: Efectos de la beca y del género sobre la probabilidad de defender para cada una de las tres universidades. Las barras indican los límites superior e inferior para el intervalo de confianza del 95% correspondiente. Fuente: Elaboración propia

Todo lo anterior permite extraer las siguientes grandes conclusiones:

- (i) Las chances de defender la tesis respecto de no defenderla están muy asociadas a la Universidad en que se inscribe el alumno; el riesgo de no defender disminuye desde la UBA hacia la UNMdP
- (ii) la UBA mostró poseer la mayor proporción de TMT;
- (iii) la posesión de beca disminuye el riesgo de fracaso de modo significativo;
- (iv) las mujeres tienen en general más chances de defender la tesis que los hombres;
- (v) la edad a la admisión no apareció como variable de importancia en cuanto a las chances para defender la tesis respecto de no defender.

Finalmente, la sección ilustró la potencialidad de analizar cómo influyen factores tales como Universidad, beca y género sobre las probabilidades de culminar con éxito y mostró que el grupo de interés en este Estudio se concentra especialmente en la Universidad de Buenos Aires, Se podría decir que realizar el posgrado en la UBA, no tener beca y ser varón aumenta el riesgo de no defender la tesis respecto de defenderla.

Seguidamente, pasamos a analizar la eficiencia comparativa entre universidades y dentro de ellas entre los programas, tema que complementa la aparición de diferencias institucionales sugerido en el presente análisis.

b) Eficiencia

Como complemento al análisis anterior, se realizó un análisis exploratorio de la eficiencia de las universidades y de los principales programas dentro de cada Universidad, teniendo en cuenta solamente a quienes se graduaron dentro del período reglamentario para cada universidad (eficiencia terminal). Para esto se hizo una aproximación que depende de los plazos estructurales de las instituciones y se otorgó un año más en cada universidad, considerando los tiempos de designación de jurados y de evaluación. La Tabla 8 contiene información que ilustra sobre el porcentaje de alumnos que culminaron la tesis en los plazos típicos (los establecidos legalmente más un año para reflejar el tiempo adicional que requiere la formalización de los procedimientos de selección y trabajo del jurado de tesis). Este es un indicador frecuentemente utilizado para señalar índices de eficiencia relativa. Los resultados se presentan para cada universidad y dentro de las mismas, para los programas más numerosos en cada una. El primer resultado significativo es que se verifican diferencias importantes entre universidades. Algo más de la mitad de los estudiantes que terminan en MdP lo hacen dentro de los plazos esperados. La proporción de este tipo de estudiantes es de 30% en la UNS y descende a solo 21% en la UBA. En esta última, la duración legal de los estudios es 50% mayor que en las otras 2 universidades (3 contra 2 años). El segundo resultado está asociado con las carreras. También aquí, la universidad en que se realiza el posgrado parece influir de manera significativa. En efecto, si comparamos Producción Vegetal “PV” que se dicta en las tres universidades, encontramos que en la UNMdP se recibe en el tiempo estipulado un 63%, mientras que esa proporción descende a 33% en la UNS y es de 38% en la UBA. En esta última, “PV” registra el mejor índice de graduados en tiempo en relación a las otras carreras analizadas en este trabajo.

Tabla 8: Porcentaje de alumnos que culminaron la tesis en los plazos típicos en cada universidad.

MDP %		UNS %		UBA %	
General	54,00	General	30,75	General	21,38
PA	60,86	CA,CS,PV	32,80	BM	20,97
PV	63,00			CS	28,66
				EA	15,99
				PV	38,45
				RN	32,32

Referencias: UNMdP y UNS: en que el plazo es de dos años, se tomó hasta tres años dando plazo para que los jurados revisen tesis y la defensa. UBA: se tomó 4 años, ya que cuando se pusieron los plazos (no había plazos en los inicios) fueron de tres años desde admisión y también había que considerar el tiempo de jurados y defensa. Se consideró solamente los programas de maestría más importantes por el número de inscriptos en cada universidad. El Programa de Doctorado no fue incluido en este análisis.

Referencias: B: Biometría; CA: Ciencias Agrarias; CS: Ciencias del Suelo; EA: Economía Agraria; PA: Producción Animal; PV: Producción Vegetal; RN: Recursos Naturales; Fuente: elaboración propia.

c) Créditos o Unidades de valoración académica aprobados

Además y también para complementar la información del análisis de riesgo, se consideró el promedio de créditos o UVac (Unidades de Valoración académica) aprobados por los alumnos en cada universidad y por programa, el que se encuentra reflejado en el Anexo XV. Los créditos o UVac aprobados proporcionan información para construir otro importante indicador de eficiencia que permite conocer el grado de avance en los estudios por parte de los estudiantes, sea por universidad o por carrera. Los programas de la UNMdP realizaron en promedio apenas poco más de los créditos requeridos y los promedios son similares para todos los programas de los que se obtuvo esta información¹⁵. En la UBA, los estudiantes de Acuicultura tomaron menos créditos de los requeridos—se les acreditaron cursos realizados previamente en otra institución, los estudiantes de Biometría y Economía Agraria tomaron aproximadamente un 75% más de créditos que los requeridos y Ciencias del Suelo siguió un camino similar mientras que Producción Vegetal, Recursos Naturales y Doctorado se aproximaron a lo mínimamente requerido. En la

¹⁵ En la Universidad de Mar del Plata no se pudo obtener esta información respecto de Producción Animal y doctorado y, en algunos casos, de Producción Vegetal.

UNS¹⁶, en el Doctorado los estudiantes se ajustaron a lo requerido mientras que los demás programas—Ciencias del Suelo, Ciencias Agrarias y Producción Vegetal—tomaron el 50% más de los créditos requeridos; es excepcional el programa de Economía Agraria y Administración Rural de la UNS en que se tomaron dos veces y media más créditos que los reglamentarios.

Los tres análisis mostrados previamente permiten corroborar las hipótesis 3, 4 y 6, anticipadas en la página 41, es decir, la obtención de becas favorece la culminación de las tesis, el género del estudiante tiene efectos diferentes, a veces en interacción con el programa aunque hasta aquí sólo se ha observado que hay un efecto significativo del género en interacción con la beca en una de las universidades; hay también diferencia entre los programas o carreras, como se verá en la segunda parte de esta sección. Las carreras que tienen mayor inserción institucional presentan mayor eficiencia en la relación graduados/inscritos. Nos referimos al anclaje de la carrera dentro de la vida académica de la institución en lo que hace a docencia e investigación. La mayor parte de los docentes pertenecen a la universidad, tienen dedicación exclusiva, pertenecen a instituciones de investigación—CONICET, por ejemplo—y sus investigaciones se vinculan con el objeto del posgrado. En cambio, los programas con menos inserción institucional tienen una elevada proporción de docentes “extra-universidad” y el sistema de clases es más escolar. Hay, además, diferencia entre las modalidades institucionales (plazos, becas, dedicación a la tesis, inserción de los estudiantes en el programa, requisitos para completar los estudios y convenios con otras instituciones para brindar el posgrado).

d) El Título de grado como posible variable predictora de la culminación de las tesis

Otra pregunta que puede contribuir a este análisis y que resulta recurrente entre las autoridades de los Programas de Post grado en Agronomía es la importancia que tiene el título de grado como predictor del éxito de los alumnos. Esta variable recibió en el estudio un tratamiento separado del Modelo presentado (Regresión logística) porque la distribución está sesgada

¹⁶ En la UNS, no se obtuvo este dato para 18 personas.

hacia los títulos agronómicos, lo cual también sesgaría los resultados. Con propósitos exploratorios, se encontró que del 100% de los casos, los estudiantes de títulos de grado agronómicos representan el 78% (de un total de 970 casos de los que se obtuvo tal información).

Los títulos de grado de quienes ingresaron a los diferentes programas se agruparon según cinco categorías provenientes de las diferentes disciplinas:

1-Agronómicas, 2-Biológicas no agronómicas, 3-Exactas e ingenieriles, 4-Humanísticas y 5-Técnicos y terciarios. La clasificación detallada se presenta en el Anexo VII, Clasificación de títulos de grado. No se cuenta con información sobre título de grado correspondiente a 18 personas de los 988 registros.

La Figura 4 muestra la condición de defensa de la tesis según el título de grado para el conjunto de estudiantes bajo análisis (ingresados entre 1975-2001). Se observa que los estudiantes provenientes de carreras agronómicas concentran un porcentaje alto del total, tanto entre los que defendieron (80,5%, n= 639) como entre los que no defendieron (76,7%, n=332).

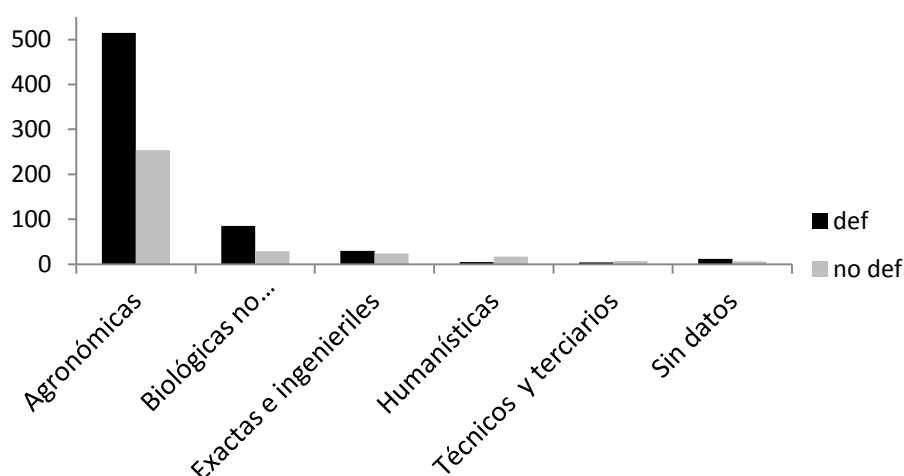


Figura 4: Condición de defensa de la tesis según el título de grado (1975-2001).
Fuente: elaboración propia

Si agrupamos los títulos con menos representatividad y dividimos la información según dos períodos, 1975-1989 y 1990-2001, se obtiene lo que ilustra la Figura 5: Número de estudiantes que defendieron tesis por período de ingreso y según título de grado. Surgen así algunas diferencias interesantes:

entre los estudiantes con título de grado en especializaciones agronómicas no se observan diferencias en cuanto al porcentaje de defensas (68 y 66% en

cada período, respectivamente). Sin embargo, para los estudiantes provenientes de carreras biológicas no agronómicas y de exactas, ingenieriles, humanísticas y técnicas se observa para el segundo período un incremento en la participación de quienes concluyeron sus estudios. Las posibles razones—a

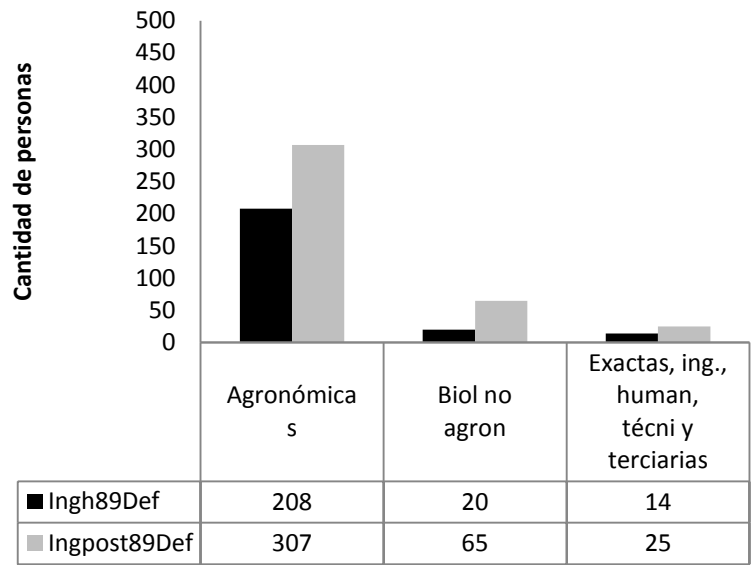


Figura 5: Número de estudiantes que **defendieron** tesis por período de ingreso y según título de grado.

Referencias: Ingh89Def: personas que defendieron tesis y que ingresaron hasta 1989; Ingpost89Def: personas que defendieron tesis y que ingresaron luego de 1989; Biol. no agron: provenientes de carreras biológicas no agronómicas; Exactas, ing, human, técn y terc: provenientes de carreras exactas, ingenieriles, humanísticas, técnicas y terciarias.

Fuente: elaboración propia

ser estudiadas—son la mayor preparación científica de los biólogos y el mayor campo laboral de los egresados de carreras agronómicas que puede inducirlos a abandonar los estudios para comenzar la actividad profesional a campo.

En la Figura 5 se observa también que en el segundo período aumentó el número de egresados de los agrupamientos no agronómicos. Del tercer grupo—que representa menos del 10% de los inscriptos—egresan en una proporción menor al 50%. En el segundo período considerado, a partir de 1990, aumentó en más de tres veces el número de inscriptos provenientes de carreras biológicas no agronómicas. El número de estudiantes provenientes de las carreras agronómicas, siendo el mayor, no aumentó en la misma proporción.

La condición de defendió o no defendió la tesis no es independiente del título de grado de los inscriptos¹⁷. El 79% de las personas que defendieron su tesis provienen de carreras Agronómicas y éstas representan el 77,8% del total de inscriptos. Los egresados de carreras biológicas no agronómicas representan el 13% de las personas que defendieron y el 11,5% del total. Además, los de carreras biológicas no agronómicas son más eficientes que las agronómicas. Este grupo es el que se presenta como más eficiente debido a que defendieron el 74.6 % mientras que del primer grupo—egresados de carreras agronómicas—defendieron el 67%. Si consideramos ambos grupos agregados, representan el 92% de quienes defendieron y el 83% de los inscriptos.

En relación con el título de grado alcanzado por el estudiante antes de ser admitido, parece haber asociación entre el título de grado y la probabilidad de defender la tesis.

De los 114 estudiantes provenientes de carreras biológicas no agronómicas, 62 se inscribieron en UNMdP, 34 en UBA y 18 en UNS.

De los egresados de carreras agronómicas el 49% obtuvo una beca para realizar su posgrado y de éstos defendieron la tesis el 79% mientras que de quienes no tuvieron beca defendieron el 57%. Los egresados de carreras biológicas no agronómicas obtuvieron beca en un 68% y dentro de este grupo defendieron su tesis el 86%. El porcentaje de quienes defendieron su tesis sin beca es similar a los egresados de carreras agronómicas (56%). En las otras titulaciones es más bajo el porcentaje de personas que obtuvieron beca y también de quienes egresaron, lo cual también puede deberse a que los egresados de carreras de formación científica entran a los circuitos de obtención de beca más que el resto de los grupos.

Cuando se relacionan el título de grado con el que ingresaron al posgrado y la obtención de beca respecto de la defensa de la tesis se observa que aumenta el número de quienes no defendieron cuando no se tiene beca y que es mayor la proporción de becarios en los grupos de ciencias agronómicas y de biológicas no agronómicas—Chi cuadrado₍₈₎=80,97, $p<0,0001$ —. Los

¹⁷ Chi cuadrado₍₄₎ = 29,28; $p<0,0001$

programas de Producción Vegetal y de Producción Animal de la Universidad de Mar del Plata están altamente asociados a la obtención de becas.

Por otra parte, mientras que los graduados de las dos primeras titulaciones se inscribieron en todas las carreras, los graduados de carreras exactas e ingenieriles se inscribieron en los programas de Biometría de UBA y en Ciencias del Suelo de las tres universidades—con un solo caso en el Doctorado de Mar del Plata. Los egresados de carreras Humanísticas se inscribieron en las carreras de Biometría, de Economía de las diferentes universidades, de Ciencias del Suelo y de Sistemas de producción agrícola para áreas de subsistencia, mientras que los Técnicos se inscribieron en Acuicultura y Biometría.

3.2 Análisis Intra-universidades

Se realiza en esta sección el mismo análisis anterior, ahora considerado dentro de cada universidad y teniendo en cuenta la posible diferencia entre los programas más importantes en número de alumnos y antigüedad.

Universidad Nacional de Mar del Plata

Para el análisis intra Universidad de Mar del Plata se consideraron los dos programas más importantes¹⁸ por la antigüedad y el número de estudiantes: Producción Animal y Producción Vegetal; se consideraron conjuntamente ya que ambos se comportan de manera similar en cuanto a la proporción de estudiantes TMT, duración de los estudios en estudiantes que se recibieron y otras variables de interés. Luego de considerar distintas especificaciones alternativas, se seleccionó el modelo que apareció como de mayor interés al acudir a la selección mediante la aplicación de la prueba de Akaike¹⁹ (valor de AIC=204,46 que incluye Género y Beca mientras que el menor valor es de 204,0 sólo considerando beca). El modelo seleccionado más parsimonioso se presenta en la Tabla 9 que presenta los resultados de la

¹⁸ No fueron incluidos los siguientes programas: Doctorado, debido a que no había casos de doctorandos sin beca; Agro economía, debido a que no había casos de alumnos con beca ni Manejo y Conservación de los Recursos Naturales, ya que había un solo caso.

¹⁹ Según se explica en el capítulo de metodología, pág 42.

regresión *logit*, $\ln(\text{def}/1-\text{def})$, de la probabilidad graduarse en la Universidad de Mar del Plata asociado con el efecto del género y la condición de becario sobre el valor de la probabilidad de defender la tesis.

Tabla 9: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante *logit* para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Mar del Plata.

Parámetro	Estimador β	Error estandar	Odds ratio $\exp \beta$	p
Interc	-1,91	0,21	0,15	0
GENERO	-0,23	0,21	0,80	0,284
BECA	0,34	0,19	1,40	0,080

Los resultados indican que ser mujer disminuye la probabilidad de encontrarse en la categoría TMT, pero el signo esperado de la relación no resultó estadísticamente significativo. Por el contrario, poseer la condición de becario disminuye de manera marginalmente significativa las chances de encontrarse en la categoría TMT—la probabilidad de graduarse se eleva 40% con relación a otro estudiante sin beca—. Al no resultar estadísticamente significativas estas variables, se corrió un modelo con la interacción entre el género y la beca cuyos estimadores se muestran en la Tabla 10. En la Universidad Nacional de Mar del Plata, en ambos géneros la probabilidad media de defender la tesis fue del 85%.

Tabla 10: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante *logit* para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Mar del Plata, con interacciones.

Efecto	Estimador β	Error estandar	$\exp \beta$	1- $\exp \beta$	Estadístico Wald	p
Interc	-2,21	0,30	0,11	0,89	54,38	<0,001
GENERO	-0,37	0,30	0,69	0,31	1,51	0,219
BEC	-0,67	0,30	0,5	0,49	6,10	0,024
GENERO *BEC	-0,68	0,30	0,51	0,49	5,20	0,023

Al encontrarse significativa la interacción entre género y beca, se encuentra que son mayores las chances de defender la tesis siendo mujer con beca respecto de ser hombre—con o sin beca—, ilustrado en la Figura 6 y hallado también en el análisis inter-universidades—. No hay diferencia entre los programas de Producción Vegetal y Producción Animal.

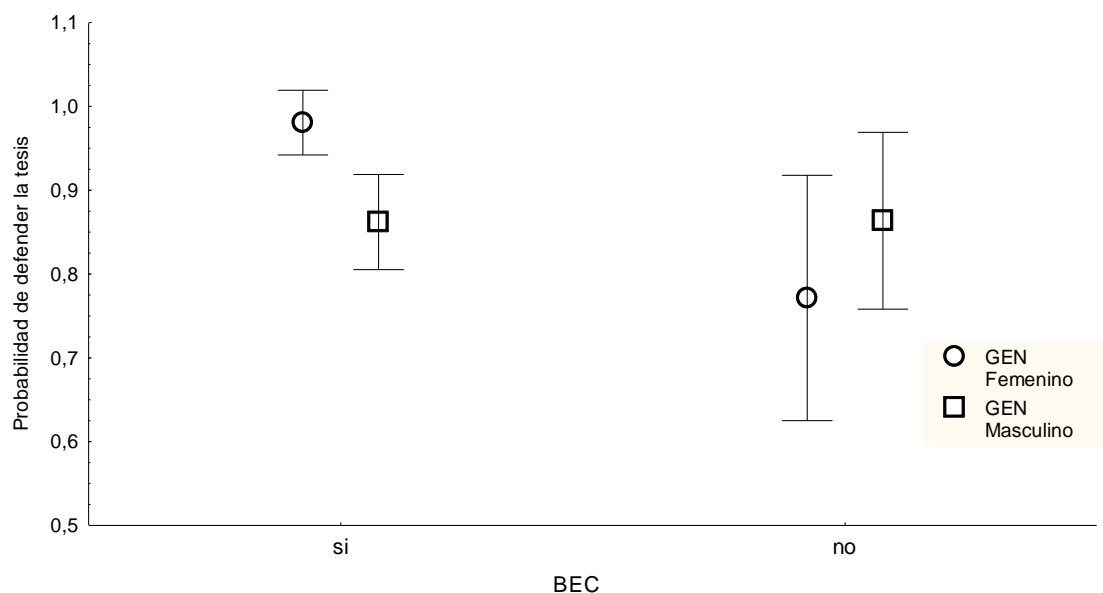


Figura 6: Probabilidad de defender la tesis según obtención de beca y género para la Universidad de Mar del Plata.
Las barras indican los límites superior e inferior para el intervalo de confianza del 95% correspondiente.

A continuación se presenta el modelo elegido para la Universidad de Buenos Aires.

Universidad de Buenos Aires

En este caso, también utilizando el “*Akaike Information criterio*” (AIC), se seleccionó el modelo más parsimonioso sin interacciones (el de menor AIC=548,13 y se seleccionó el de 549,79), por lo cual las variables predictoras resultaron ser el programa elegido, el género y la obtención de beca. Los estimadores de los parámetros del modelo elegido se presentan en la Tabla 11.

El programa de referencia es el de Producción Vegetal, el género femenino sin beca.

Tabla 11: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante logit para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad de Buenos Aires, sin interacciones.

	Estimador	Error est.	exp (est)	p
Interc	0,30	0,35	1,35	0,39
RN	-0,01	0,19	0,99	0,97
CS	-0,07	0,17	0,93	0,68
EA	-0,62	0,17	0,54	<0,001
B	-0,50	0,17	0,61	0,00
GEN	-0,27	0,11	0,76	0,01
BECA	0,43	0,11	1,53	<0,001

En negrita los valores significativos.

La Tabla 11 presenta los resultados de la regresión logit, $\ln(\text{def}/1-\text{def})$, de graduarse o, por el contrario, de encontrarse en la categoría TMT en la Universidad de Buenos Aires asociado con el efecto de carrera seleccionada, el género y la condición de becario sobre el valor de la probabilidad. Con respecto al programa Producción Vegetal, tomado como base para la comparación, los programas de Economía Agraria y de Biometría muestran mayores chances de encontrar alumnos TMT entre sus inscriptos—46% y 39%, respectivamente en relación con la probabilidad de defender la tesis. Mientras que en Ciencias del Suelo y Recursos Naturales, la elección de esta especialización no muestra diferencias significativas con Producción Vegetal respecto de las chances de encontrar TMT entre sus estudiantes. Los varones tienen un 24% más de chances de caer en la categoría TMT mientras que la obtención de beca contribuye a disminuir el riesgo de encontrarse en la categoría TMT—quienes tienen beca tienen un 53% más de chances de defender que de no defender la tesis.

Universidad Nacional del Sur

En la UNS la única variable que se mostró predictora sobre el evento “defender la tesis” que refleja el éxito en la culminación de los estudios es la edad a la admisión. Los resultados se presentan en la Tabla 12 donde surge que la variable edad resultó decreciente y estadísticamente significativa, indicando que los más jóvenes en la etapa de inscribirse poseen mayores

posibilidades de graduarse y de no pertenecer a los TMT. El modelo elegido es el más parsimonioso y con menor AIC (126,22).

Tabla 12: Estimadores de los parámetros de un modelo de regresión logística con distribución binomial y función vinculante logit para estimar el efecto sobre la probabilidad de defender la tesis en la Universidad Nacional del Sur en función de la edad a la admisión

		Standard		
	Estimate	Error	exp β	p
Interc	4,36	1,045	78.23	<0,001
EDAD	-0,09	0,030	0.91	<0,001

Habiendo resultado la edad significativa, se grafica según intervalos de edad la proporción de graduados. La figura 7 ilustra cómo disminuye la proporción de personas que defendieron al aumentar el rango etario. Sin embargo, la proporción de personas que defendieron volvió a aumentar en el rango de 46 a 50 años, aunque en números absolutos se trate de pocas perso-

Eje de las x	Rango de edades	No defendió	Defendió	n	Proporción
1	21 a 25	1	12	13	0,92
2	26 a 30	8	48	56	0,86
3	31 a 35	7	25	32	0,78
4	36 a 40	5	12	17	0,71
5	41 a 45	4	4	8	0,50
6	46 a 50	1	3	4	0,75
7	51 a 60	2	1	3	0,33
n		28	105	133	0,79

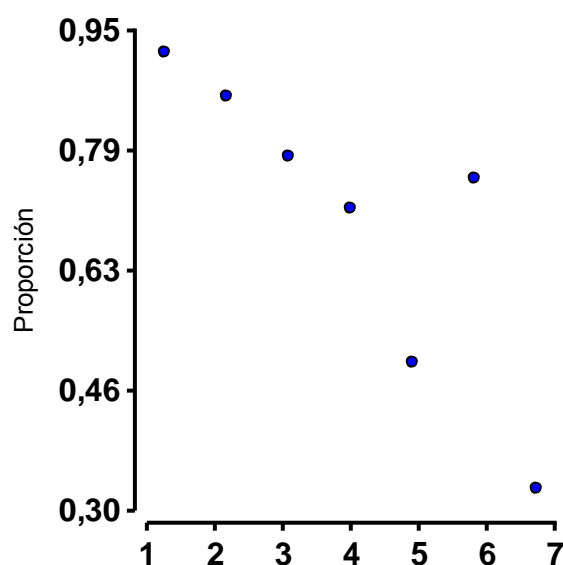


Figura 7: Probabilidad de defender la tesis según edad a la admisión en la Universidad Nacional del Sur

nas (4). Una posible explicación de este caso atípico podría residir en la necesidad de los graduados de esa edad de realizar estudios de posgrado para conservar sus posibilidades de crecimiento laboral frente a la creciente competencia de los jóvenes con posgrados dentro de la universidad. Recuérdese que los posgrados en Agronomía son de aparición relativamente reciente en nuestro país y que los graduados debían viajar al exterior para realizar maestrías o doctorados.

Como conclusión, esta extensa sección analizó primeramente de manera agregada, y luego para cada universidad un conjunto de factores que potencialmente se vinculan con la condición de TMT. Al analizar el caso de las carreras de postgrado en Ciencias Agropecuarias de la Argentina, sobresale lo siguiente: un resultado de interés aparece asociado a las condiciones estructurales que impone la historia de cada universidad y/o carrera: hay diferencias importantes entre universidades y programas. La UBA consistentemente, a través de cualquiera de sus carreras “castiga” a sus alumnos, y en promedio, ofrece a sus estudiantes las mayores chances de caer en la categoría TMT en relación a sus compañeros en las otras universidades, y también hay diferencias marcadas entre las carreras dentro de la misma universidad. Las diferencias entre las UNS y UMdP aparecen relativamente menos preocupantes. La condición de becario reveló tener en general un efecto positivo y significativo, contribuyendo a disminuir las chances de pertenecer a la categoría de estudiantes TMT. Respecto del género, los varones aparecen como más propensos a ser TMT. La edad aparece con un papel particularmente importante en la UNS, donde parecería que los estudiantes más jóvenes tienen asociada una menor probabilidad de caer en la categoría TMT. Este es un tema que requerirá, sin embargo mayor análisis porque es una de las restricciones importantes para acceder a las becas que, por otra parte, muestran una importancia significativa en relación con las chances de defender las tesis. En la UBA particularmente se destacaron como más propensos a ser TMT los estudiantes de Biometría y Economía Agraria, los varones y como factor positivo “anti-TMT” los poseedores de beca.

En general, los TMT constituyen en Argentina un grupo suficientemente numeroso—en relación con la experiencia internacional—como para despertar el interés en su estudio.

4. Factores que influyen sobre la duración de los estudios

Luego de revisar las características de los TMT, agregamos, en nuestro análisis por universidades el estudio de la eficiencia en sus dos aspectos ya introducidos (i) el % de graduados en tiempo (recuérdese la Tabla 7: Porcentaje de alumnos que culminaron en los plazos reglamentarios; (ii) la duración de los estudios. El propósito de esta sección, recordemos, es volver sobre aquellos estudiantes que culminaron con éxito sus estudios de manera de complementar el análisis de riesgo de fracaso de la sección anterior con una perspectiva acerca de los factores que contribuyen positivamente a la culminación exitosa de los estudios. Para ello intentamos identificar, a partir siempre de la información que proporcionan los legajos de los estudiantes, un conjunto de variables de interés que afectan la duración de los estudios. Recordemos que el retraso es factor de riesgo de caer en la categoría TMT. Volvemos aquí a realizar un estudio general entre las universidades (4.1) y luego dentro de cada universidad (4.2).

4.1 Análisis inter-universidades

Para encontrar si existen diferencias entre las tres universidades en relación a la duración de los estudios, se aplicó un Modelo Lineal General y se realizó un análisis de varianza con variable de respuesta continua (duración de los estudios en días) y algunas de las probables variables predictoras estudiadas son categóricas (universidad, beca y género) y continuas (edad y año de admisión)²⁰. Para la realización de este análisis y para eliminar posibles sesgos en la información se acotó el tiempo de duración entre 1 a 7 años—504 casos—. Es decir, se extrajeron del análisis aquellas personas que defendieron su tesis casi enseguida de la admisión²¹ y aquéllos cuya duración fue mayor a

²⁰ Téngase presente que en este caso se consideraron solamente los estudiantes que defendieron la tesis. En este sentido, no se considera aquí la eficiencia en relación con los plazos reglamentarios.

²¹ Personas que tenían realizada incluso la tesis y esperaban la formalización para poder rendir la tesis.

siete años para poner en igualdad de condiciones a quienes ingresaron en 2001. Para esta situación se obtuvo información sobre defensas hasta fines de 2007. Se presenta un modelo sin interacciones ya que éstas no se hallaron significativas. Los parámetros se muestran en la tabla 13.

Tabla 13: Estimadores de los parámetros de un Modelo Lineal General con Análisis de Covarianza para la duración de los estudios en las tres Universidades según los diferentes efectos de las fuentes de variación. En negrita los valores significativos

	Parámetros	Err. Estandar	t	p
Intercept	54342	6544,8	8,30	<0.001
UNS	-56,8	33,79	-1,68	0,09
UNMdP	-162,1	27,41	-5,91	<0.001
GEN Fem	80.0	20,06	3,98	<0.001
BECA No	19,1	20,72	0,92	0,350
EDAD	9,1	3,57	2,53	0,011
Año_ADM	-26,7	3,29	-8,12	<0.001

La Tabla 13 ilustra acerca de las variables que separan los grupos con valores diferentes: la Universidad de Mar del Plata tiene una duración media de los estudios marcadamente inferior (1218 días) a la Universidad de Buenos Aires (1649 días) —tomada como referencia—mientras que la Universidad del Sur, se encuentra en valores intermedios (1391 días) que no resultan en una diferencia significativa con Mar del Plata. En cuanto al género, es menor la duración media de los estudios para el género masculino que para el femenino (1341 días vs. 1518 días). La obtención de beca no ha producido efectos significativos (1355 vs 1493 días) respecto de la duración de los estudios. Respecto de los factores cuantitativos, la edad y el año de admisión se presentan también como predictores. Respecto de la edad, aunque el estimador indica que al aumentar la edad, disminuye la duración de los estudios, este factor merece un análisis adicional, ya que no en todos los períodos etarios se observa lo mismo. La Figura 8 ilustra al respecto: el intervalo de edades cercanas a los 25 años es el que presenta la mayor densidad de defensas entre 1 y 7 años (365 a 2555 días) y con menor duración de los estudios.

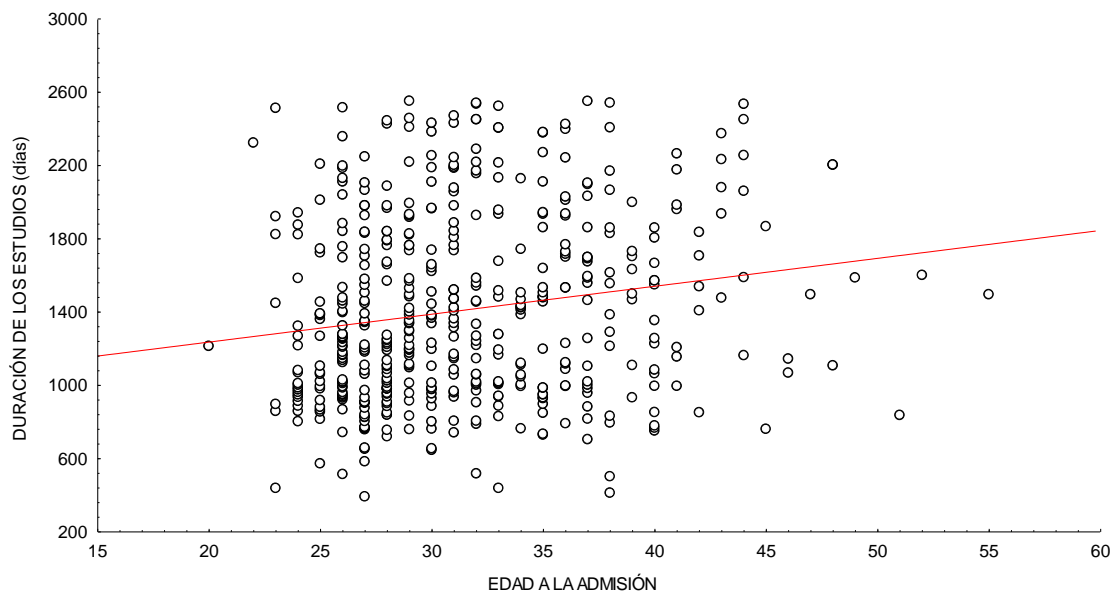


Figura 8: Duración de los estudios en función de la edad al momento de la admisión. $F\{y=931,704+15,237*x+eps\}$ Donde: x = edad a la admisión; y = duración de los estudios; eps : error aleatorio

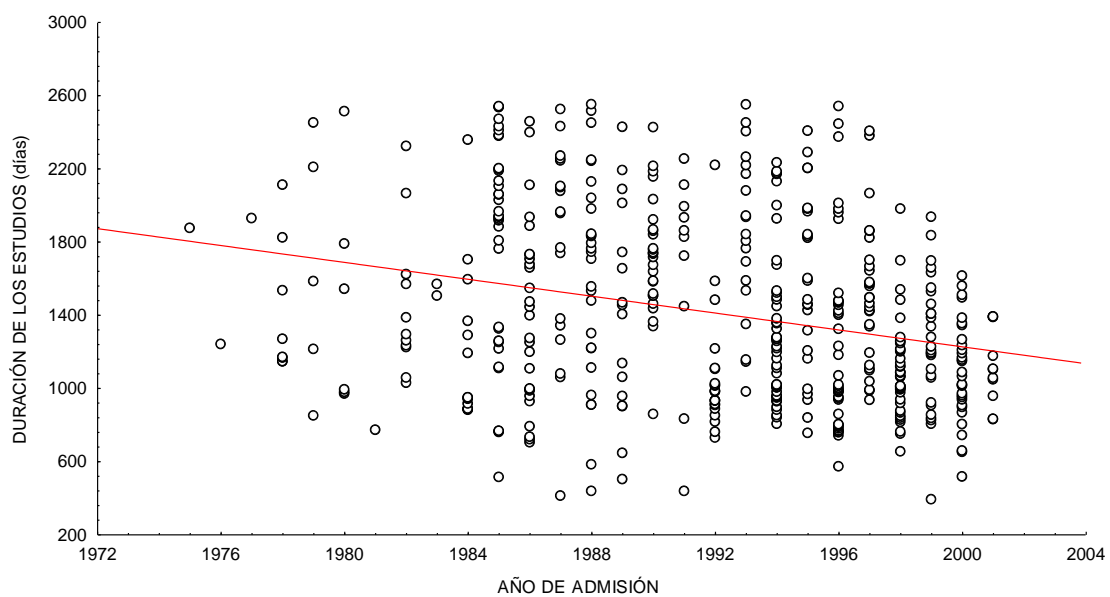


Figura 9: Duración de los estudios en función del año de admisión. $F\{y=47350,4-23,061*x+eps\}$ Donde: x = año admisión; y = duración de los estudios; eps : error aleatorio

Hay una relación negativa entre el año de admisión y la duración de los estudios indicando que a medida que consideramos la actuación de estudiantes más cercanos en el tiempo, sus estudios tienden a completarse en un lapso menor de tiempo. Diferentes causas podrían motivar esta mejora: i) los estudiantes comienzan el posgrado con mayor conocimiento de la importancia en su carrera, ii) los procedimientos administrativos han mejorado y son más ágiles; iii) mejora en los procesos de supervisión o acompañamiento

de los directores, iv) mejoras y mayor claridad en las reglamentaciones; v) establecimiento de plazos estrictos y seguimiento de estudiantes; vi) becas más estrictas. Éste es un logro de las instituciones que demuestran mayor madurez en la utilización de sus recursos y permitiría avanzar hacia la obtención de cifras menores de TMT. Esta tendencia se ilustra en la Figura 9.

El modelo tiene un $R^2 = 0,26$; $F_{(6,498)} = 31,20$. Las variables involucradas en el modelo permiten explicar hasta un 26% de la variabilidad en la duración de los estudios. Sin embargo, se trata de buenos predictores debido al elevado valor de F.

A continuación, analizaremos los datos que nos aportan las universidades y sus programas.

4.2 Análisis intra-universidades

El tipo de análisis realizado para las tres universidades en conjunto fue repetido para cada una de las tres universidades y sus programas más numerosos al momento del estudio. Los resultados más significativos hallados en el estudio se sintetizan seguidamente por universidad.

I) Universidad Nacional de Mar del Plata

En la UNMdP se halló que las dos variables predictoras son el año de admisión y la edad. Se debería contar con mayor información ya que al realizar los gráficos descriptivos se observó que la tendencia es similar a la observada en las figuras 9 y 10, aunque el parámetro para año de admisión dio positivo²². No hubo diferencias marcadas entre los dos programas más numerosos, Producción Vegetal y Producción Animal.

II) Universidad de Buenos Aires

En la Universidad de Buenos Aires se han hallado como variables predictoras el año de admisión y el programa. El Programa de Economía Agraria, tomado como referencia, es el que tiene la mayor duración de los estudios y se diferencia significativamente de Producción Vegetal, con menor

²² Pareció adecuado informar las tendencias observadas, sin reiterar todos los parámetros y solamente explicitar en qué se observaron las diferencias entre las universidades.

duración de los estudios²³. Economía Agraria y Biometría son los Programas con mayor variabilidad y Ciencias del Suelo, Recursos Naturales y Producción Vegetal tienen la menor variabilidad.

Por su parte, Producción Vegetal y Recursos Naturales, que tienen la menor duración de los estudios y menor variabilidad, requieren de sus estudiantes la presentación del proyecto de tesis antes de ser admitidos al programa y en general, los estudiantes toman en cursos los créditos reglamentarios. Hay un seguimiento importante por parte de los coordinadores y, en su mayoría, los estudiantes forman parte de estructuras académicas y desean continuar la carrera académica. En cambio, Economía Agraria y Biometría, en el otro extremo, tienen las situaciones opuestas: no presentaban el proyecto de tesis hasta muy avanzada la carrera, generalmente lo hacían luego de haber culminado los cursos, debían tomar muchos cursos obligatorios y generalmente, los estudiantes no pertenecen a los cuerpos académicos.

III) Universidad Nacional del Sur

En la Universidad Nacional del Sur, la duración de los estudios se encuentra explicada en parte por el año de admisión y por el género del tesista. La duración de los estudios es significativamente menor en los varones (1658 días) que en las mujeres en la Universidad Nacional del Sur (2256 días) y el parámetro para año de admisión es significativamente negativo. El coeficiente de determinación $R^2 = 0,25$; este valor explica el 25% de la variabilidad de la variable dependiente, lo cual no es muy potente. Otras variables afectan a este modelo pero no se han podido definir. Sin embargo, los predictores hallados, año de admisión y género son buenos predictores²⁴.

A modo de síntesis, el análisis descriptivo sugiere que hay diferencias notables entre realizar el posgrado en una Universidad o en otra debido a la diferente modalidad de cada una, reflejado en la tasa de graduación y la duración de los estudios. En cuanto a la tasa de graduación, el factor “posesión

²³ No fueron considerados los programas de Doctorado, Acuicultura y Sistemas de Producción Agrícola para Áreas de Subsistencia.

²⁴ $F(6,82)=5,73$ y $p<0,001$.

de beca” se ha mostrado como muy significativo para predecir la posibilidad de defender la tesis aunque no para la duración de los estudios. Factores como el género o la edad a la admisión, en algunos casos, mostraron también ser predictores. La duración media de los estudios fue disminuyendo a medida que los programas se consolidaban, acercándose a los plazos reglamentarios. Sin embargo, no se han comportado del mismo modo en todas las situaciones. Mientras que la mayor parte de los estudiantes provenían de carreras agronómicas, un elevado porcentaje, en aumento, de estudiantes provenientes de carreras biológicas no agronómicas, eligieron los estudios de posgrado en ciencias agronómicas, mayoritariamente becados y con alta eficiencia de graduación. El comportamiento entre los programas fue diferente, según la universidad. Dentro de la UNMdP, ambos programas más numerosos y antiguos se mostraron con comportamientos similares en cuanto a tasas de graduación y de duración de los estudios. Aquí hubo diferencias notables en el género: las mujeres mostraron mayor respuesta positiva que los hombres a la obtención de beca. La pertenencia a la UNMdP brinda elementos suficientes para suponer que el estudiante tiene más probabilidad de defender su tesis. En la Universidad de Buenos Aires, los factores predictores son la beca y el Programa en que se realiza el posgrado. En la Universidad del Sur, para la defensa de la tesis, la edad resultó ser el factor predictor.

En cuanto a la duración de los estudios: la UNMdP tuvo la menor duración mientras que la UNS y UBA tuvieron resultados similares. En general, los hombres se recibieron en menor tiempo que las mujeres. En las tres universidades el año de admisión fue un factor predictor, disminuyendo la duración de los estudios cuanto más maduros se encontraban los programas. En UNMdP, además, la edad resultó ser un predictor de la duración de los estudios, mientras que en la UBA fue el programa y en UNS, el género—menor duración para los hombres.

En consecuencia, para el período considerado, la Universidad donde se realiza el posgrado, el programa de posgrado elegido, la menor edad a la admisión, la posesión de beca, el título de grado de proveniencia y —según casos—el género, son predictores de la probabilidad de éxito —defensa de la tesis—al comenzar un posgrado en ciencias agropecuarias o, por el contrario,

de hallar TMT. En todos los casos, al acercarse el año de admisión al presente disminuyó la duración de los estudios—indica que todos los programas fueron madurando hacia mejorar sus tiempos de graduación. Sin embargo, la brecha hallada entre el número de estudiantes que ingresan y los que egresan muestra la necesidad de ahondar en los mecanismos de ajuste para aumentar la eficiencia terminal aunque haya disminuido la duración de los estudios —de quienes egresaron—. La posesión de beca, factor que se mostró altamente significativo relacionado con la culminación exitosa de los estudios, particularmente en la UBA, no mostró influir en la duración de los mismos, contrariamente a lo esperado. Las mujeres mostraron mayor probabilidad de defender la tesis y también mayor duración media de los estudios, lo cual las muestra como más persistentes. Por otra parte, se ha extraído del análisis de la duración de los estudios al 15% del padrón por excederse de 7 años—75 casos, o de menos de un año—5 casos— lo cual agrava la situación. Es decir, aunque estas personas se recibieron, quienes pasaron de los plazos institucionales, estrictamente pertenecen a la categoría TMT—lo que hace un total de TMT aún mayor—337 personas más cuya duración de estudios fue mayor de tres años y menor de 7 años. En conclusión, a la población de TMT de 337 personas que no defendieron su tesis, se agregan aquéllos que defendieron pero transcurridos los plazos establecidos²⁵, 412, lo que hace la situación sumamente preocupante.

En el capítulo siguiente se presentan los resultados provenientes del procesamiento del cuestionario suministrado a los estudiantes de modo de proporcionar aspectos relacionados con la interacción con el director de la tesis, la preparación previa del estudiante, la escritura de la tesis, las etapas más conflictivas, factores económico-laborales y subjetivos y su influencia sobre la conclusión de la tesis, su defensa o el abandono de la tesis y el proceso de escritura. Estos aspectos complementan el análisis cuantitativo realizado precedentemente.

²⁵ Como promedio de las tres escuelas, consideraremos 3 años.

CAPÍTULO IV - FACTORES ACADÉMICOS, INSTITUCIONALES E INDIVIDUALES QUE INCIDEN SOBRE LA PROBABILIDAD DE PERTENECER A LOS TMT

El objetivo de este capítulo es presentar los principales resultados de potencial interés en el análisis de los factores académicos, institucionales e individuales más significativos que afectan el ritmo de avance en la carrera, y eventualmente la no culminación de los estudios, ya anticipados en el capítulo II. ¿Cómo es percibida la relación que se establece con el director de tesis? ¿Bajo qué circunstancias se trata ésta de una relación virtuosa que favorece la culminación exitosa de los estudios? ¿En qué casos es esta relación percibida, por el contrario, como un factor de desánimo y freno al desarrollo del trabajo conducente a la escritura de la tesis? ¿Es posible adelantar las características que debería reunir un “buen” director de tesis? Además, esta relación fundamental se da en un contexto institucional definido por las condicionalidades que imponen otros factores, a saber: el plan de estudios—condiciones de ingreso, duración, etapas de avance, y otras—la trayectoria académico-laboral del estudiante y las facilidades con que cuenta para la escritura del trabajo final—tiempo y habilidades personales para el armado argumental, presentación y discusión de resultados, exposiciones previas o “simulacros de defensa”—. Estas cuestiones se consideran fundamentales dentro de nuestra búsqueda de respuestas a la pregunta central que guía el Estudio: ¿Por qué abundan los estudiantes TMT en la Ciencias Agronómicas en la Argentina?

Para cada uno de los ejes de interés se investigó un conjunto de factores y los resultados que se presentan a continuación intentan caracterizar estos factores en relación a su influencia sobre la culminación de los estudios con éxito. El capítulo se organiza en tres secciones del modo siguiente:

1. Los estudiantes en relación con su historia académica previa, su Director, su materia—tema—de la tesis y con la institución;
2. Los estudiantes y su percepción acerca de los problemas a superar en la escritura de la tesis;
3. Los estudiantes TMT

Lógicamente, el legajo personal del estudiante no contiene este tipo de información por lo que fue necesario diseñar un formulario de cuestionario especial, que permitió capturar por medio de entrevistas extensas, una rica lista de respuestas a este amplio espectro de preguntas claves para comprender las interacciones que se producen en el trabajo diario del estudiante de postgrado y que afectan su percepción acerca de sus propias fuerzas para continuar. El esfuerzo principal de este capítulo se concentra, entonces, en interpretar ¿Qué nos dicen las personas? ¿Es posible identificar si cuentan con fuertes o débiles incentivos para continuar su trabajo? ¿Qué papel se asigna al apoyo o seguimiento institucional? De ahí la singularidad y riqueza de este capítulo.

El formulario-encuesta—cuyas características principales fueron detalladas en la sección metodológica—fue suministrado a una muestra extraída del padrón de 988 estudiantes, de los cuales—recordamos—el 65,9 % alcanzó el final de sus estudios con la defensa de la tesis mientras que el 34,1% restante refleja estudiantes que no culminaron sus estudios y que en este trabajo se identifican como estudiantes TMT. Del total mencionado, 333 estudiantes respondieron un cuestionario suministrado vía e-mail.²⁶ De este total un 17,4% (Tabla 14) corresponden a la categoría TMT de manera que la categoría de interés aún cuando no guarda en la muestra obtenida proporcionalidad con su participación en la población resultó de un tamaño suficiente para analizar las cuestiones principales planteadas en esta investigación. (Ver capítulo metodológico 2.1 Cuestionario semi-estructurado). Este resultado era esperable ya que en casi todos los estudios que tratan con muestras que identifican categorías de individuos “exitosos” y “no-exitosos” se arriba a muestras sesgadas donde hay una sobre-representación de los “exitosos” en desmedro de los “no-exitosos”, por la tendencia natural a mostrarse exitoso y no mostrarse al fracasar.

Es interesante comparar la razón de respuestas recibidas de estudiantes que culminaron según el programa realizado. La Tabla 15 indica que en promedio, 40,7% de quienes defendieron su tesis contestaron los cuestionarios, pero que hay una diversidad de situaciones por campo de estu-

²⁶ La metodología de selección de la muestra y los procedimientos de aplicación del formulario se explican en el capítulo II.

Tabla 14: Relación de casos en la población y en la muestra según condición de defensa

Casos	Respuestas	Población	Resp/Población
Totales	333	988	33,7
Defendieron	275	651	42,2
TMT	58	337	17,2
TMT/Totales	17,4	34,1	

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

dio. Mientras que prácticamente la totalidad de alumnos inscriptos en el programa de Recursos Naturales (RN) respondió al cuestionario, en el otro extremo se encuentran las carreras de Doctorado (12/15 respuestas de UBA) y el Magister en Ciencias Agrarias (Mag. CA) (de la UNS) con un 15,9% y un 14,5%, respectivamente²⁷. Este desbalance podría deberse a sesgos propios de la captura de información, atendidos en parte por la previsión de un muestreo de reposición, pero también posiblemente esté reflejando una auto-percepción de fracaso entre quienes no contestan, sesgada sistemáticamente hacia ciertas carreras como Biometría o doctorado en las que se obtuvo el menor porcentaje de respuestas válidas. Este tipo de sesgo será retomado en las discusiones específicas, según vayan apareciendo. De manera que en el capítulo los resultados estarán relacionados más a los tipos de carrera—agrupadas—y solo en casos especiales se remarcará, con carácter indicativo, los aspectos que resulte conveniente resaltar de las diferentes carreras.

Cuando un alumno transita su carrera suceden un conjunto de eventos que irán modificando su percepción acerca de sus propias fuerzas para enfrentar los diferentes desafíos que debe superar hasta lograr el objetivo final de completar el trabajo de tesis. Hay dos conjuntos de eventos que afectan la trayectoria de los estudios que serán estudiados en este capítulo. Primeramente, interesa indagar acerca de la influencia que ejercen sobre la continuidad de los estudios la historia académica e inserción institucional del estudiante, la obtención de becas, sus antecedentes laborales y de investigación, el carácter de la interrelación que se establece entre el estudian-

²⁷ Probablemente la diferencia esté relacionada con el grado de conocimiento con la tesista de quienes respondieron en mayor medida, lo que puede haberlos estimulado a contestar el cuestionario.

Tabla 15: Grado de respuesta de quienes defendieron la tesis y el cuestionario, por programa

Tipo de programa	% Defendieron según cuestionario/ %defendieron por programa	% no Defendieron según cuestionario/ % No defendieron por programa
B	60,0	15,7
CS	45,4	18,8
EA	50,0	26,2
PV	40,1	28,3
RN	97,7	27,8
Acui	80,0	33,3
SPAAS	66,7	0,0
PA	28,8	4,8
Doct	15,9	16,3
Mag CA	14,5	0,0
Total	40,7	20,2

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

te y su Director de tesis. Este tema que indaga aspectos relacionados con lo afectivo, con las estrategias de transmisión de conocimientos y con la generación de un ambiente propicio para el trabajo será objeto de estudio en la sección uno. Una segunda sección concentra la temática en la percepción de los estudiantes acerca de los problemas que deben superar para escribir su tesis. La sección final del capítulo se concentra en la problemática central del estudio: los estudiantes TMT. En su conjunto, el capítulo brinda evidencias que permiten identificar algunas de las razones más frecuentes por las cuales un estudiante se encuentra en la categoría TMT y avanzar en la búsqueda de tratamientos institucionales adecuados para brindar un seguimiento, acompañamiento o “tutoría” más adecuado a los estudiantes en riesgo de fracaso, de manera de disminuir la importancia relativa del grupo de los TMT en el total.

Sección 1: Los estudiantes en relación con su historia académica previa, su Director, su tema de tesis y con la institución.

1.1 Acerca de antecedentes docentes o académicos del estudiante

El propósito de esta sección es indagar acerca de la posible influencia de la “historia previa” del estudiante en relación con los factores académicos.

Por ejemplo, su preparación en materias de estadística, en diversos talleres que implican “exposición” del estudiante y la participación en proyectos sobre la condición de defender o no la tesis, o la probabilidad de pertenecer al grupo de TMT, a partir de las preguntas del cuestionario.

1.1.1 Talleres de tesis previos a encarar la tesis

Tabla 16: Momento en que se encontraba el alumno en su programa y participación en talleres de tesis

Participó en taller de tesis	Defendió tesis o en jurados	No defendió aún o abandonó	Total
No	67	17	84
Si	208	41	249
Total	275	58	333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Al indagar (Tabla 16) acerca de la relación entre pertenecer al grupo de TMT y la realización previa de talleres de tesis, no se encontraron evidencias de que haber realizado un taller de tesis previamente colabore con la defensa de la tesis.²⁸

1.1.2 Cursos de estadística previos a encarar la tesis

Es común dentro de la comunidad académica asociar la formación cuantitativa sólida con un mejor desempeño en la preparación de la tesis. Sin embargo, al poner a prueba esta hipótesis generalmente sostenida dentro del cuerpo docente, no se encontró relación entre haber aprobado cursos de estadística previamente a encarar la tesis y la culminación de la tesis²⁹, según se ilustra en la Tabla 17.

Tabla 17: Realización de cursos de estadística previos a encarar la tesis y momento en que se encontraba el alumno en su programa

Estadística	Defendió o tesis en jurados	No defendió	Total
Aprobó estadística	222	42	264
No aprobó estadística	53	16	69
Total	275	58	333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

²⁸ Chi cuadrado =0,62; 1g.l. y p=0,43.

²⁹ Chi cuadrado = 2,02; 1 g.l. y p=0,15

1.1.3 Participación en proyectos de investigación

Tabla 18: Participación en proyectos de investigación y momento en que se encontraba el alumno en su programa

Investigación	Defendió o tesis en jurados	No defendió	Total
Participó	242	43	285
No participó	33	15	48
Total	275	58	333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El haber participado en proyectos de investigación previos a encarar la tesis resultó significativamente asociado con la culminación de las tesis³⁰, ilustrado en la Tabla 18. Este aparece como el primer factor relacionado con la vida académica previa que incide sobre la probabilidad de defender la tesis—o de no pertenecer a los TMT—.

1.1.4 Publicaciones antes de trabajar en las tesis

La suposición de que el haber realizado publicaciones previas al trabajo en la tesis podía facilitar la defensa de la tesis, no arrojó evidencia en este sentido³¹, según lo ilustra la Tabla 19:

Tabla 19: Realización de publicaciones antes de trabajar en la tesis y momento en que se encontraba el alumno en su programa

Publicaciones	Defendió o tesis en jurados	No defendió	Total
Publicó	204	39	243
No publicó	71	19	90
Total	275	58	333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.1.5 Exposición en algún tipo de exposición pública de la tesis, proyecto o estado de avance de la tesis

La exposición previa del proyecto, el estado de avance o la tesis está muy asociada a la posibilidad de culminar las tesis³², según se muestra en la Tabla 20. La chance de defender la tesis es 3,65 veces mayor para quienes expusieron la tesis antes de la defensa que para quienes no la expusieron

³⁰ Chi cuadrado= 7,46; 1 g.l. y p=0,006.

³¹ Chi cuadrado= 1,17; 1 g.l. y p=0,28.

³² Chi cuadrado = 19,78; 1 g.l. y p<0,0001.

antes, Se encuentra aquí otro elemento a considerar para disminuir los TMT. Por otra parte, la consulta si el haber expuesto antes los resultados o estado de avance les sirvió para el futuro, arrojó resultados exactamente iguales a los de la pregunta anterior. Exponer los resultados de la tesis —el estado de avance— es importante para el tesista y su futuro. Por otra parte, es muy posible que quienes accedieron a la exposición previa ya estaban en una etapa final de redacción de su tesis, lo cual predispone a la finalización. Se considera que éste es un aspecto a investigar, relacionado además con el “miedo a exponer y exponerse”.

Tabla 20: Realización de exposiciones públicas de la tesis, proyecto o estado de avance y momento en que se encontraba el alumno en su programa

¿Expuso antes?	Defendió o tesis en jurados	No defendió	Total
Expuso	219	30	249
No expuso	56	28	84
Total	275	58	333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.1.6 Realización de publicaciones derivadas estimadas en número

Ante la suposición de que las personas que defendieron su tesis también realizaron publicaciones derivadas de las mismas, es decir, mantuvieron su relación con el ámbito académico y fueron estimuladas o se sintieron estimuladas para publicar, se investigó al respecto. En la Figura 10 se presentan las publicaciones derivadas de tesis solamente de quienes defendieron su tesis. Se halló que los porcentajes de personas que publicaron y que defendieron son similares para cada universidad en relación a cómo están representados en la muestra los porcentajes de defensa por cada universidad—58% UBA, 28% Mar del Plata y 13% UNS.

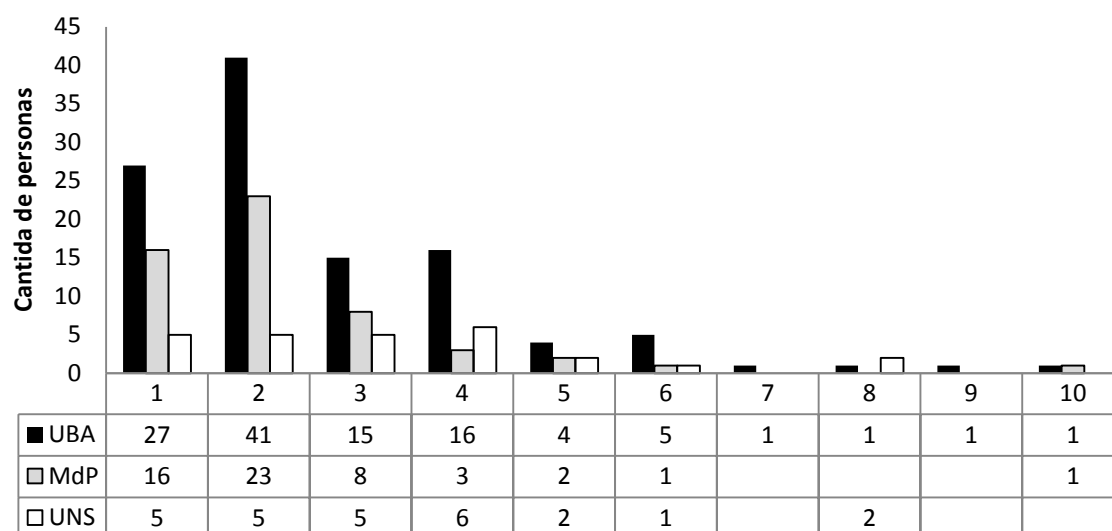


Figura 10: Número de publicaciones por persona (eje x) y cantidad de personas que publicaron en cada Universidad (eje y).

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

La Tabla 21 por otra parte, muestra los porcentajes de publicaciones según tipos de programa. Allí se puede observar que los programas que han mostrado mayor tasa de graduación y menor duración de los estudios— Producción Vegetal en las tres universidades—también muestran la mayor tasa de publicaciones derivadas de tesis según el cuestionario. Este patrón se continúa con Ciencias del Suelo, Recursos Naturales y Producción Animal. Por otra parte, Biometría y Economía Agraria, de diferente inserción institucional y académica, están menos representados en la lista de publicaciones, en consonancia con los altos valores de TMT que presentan en la población total.

Tabla 21: Porcentaje de publicaciones derivadas de tesis según tipo de programa

Tipo de programa	% de publicaciones
Biometría	5,8
Ciencias del Suelo	18,3
Economía	7,2
Producción Vegetal	26,9
Recursos Naturales	16,3
Producción Animal	16,3
Otros	9,1

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Los resultados de esta sub-sección indican que la participación en proyectos de investigación previos, la exposición pública de avances de la tesis previa a la defensa, la realización de publicaciones a medida que se van

obteniendo resultados son factores que se pueden considerar para disminuir la población de TMT. Sin embargo, otras suposiciones tales como la preparación previa en talleres de tesis, en estadística y en otros proyectos de investigación, no aparecieron como significativas en este Estudio en relación con la defensa de la tesis. Se podría considerar que más importante que la “preparación previa” en talleres o asignaturas es el involucramiento del estudiante “antes y durante” en proyectos concretos y que estimulan y desafían su conocimiento y creatividad. Es la posible combinación entre desafío y respuesta lo que parece estar en juego, lo “real” más que el “como si”. A continuación se presentan los resultados de la indagación respecto de la relación con el Director de la tesis.

1.2 Relación del Director de tesis con sus estudiantes

La relación que se establece entre el estudiante y su director de tesis es mencionada sistemáticamente dentro de los factores que afectan el ritmo de avance de los estudios. Por ello en este Estudio se planteó conocer qué singularidades de esta relación resultan más significativas desde la perspectiva de su impacto sobre el avance de los estudios, y en qué medida algunas de estas singularidades podrían contribuir a explicar que los estudiantes no culminen con éxito sus estudios, pasando a formar parte de nuestro grupo de interés, los estudiantes TMT. El estudio de las relaciones interpersonales en instituciones complejas, como los programas de post-grado de las universidades que nos interesan constituye, vale la pena recordar, un área sobre la cual hemos identificado escasa literatura pese al interés que reviste el tema. (Cfr. Capítulo I). Algunos de los aspectos que en general se destacan y que interesa estudiar con cierto detalle son los referidos a la frecuencia, periodicidad y profundidad de los encuentros del Director con sus estudiantes y si estos aspectos se relacionan positivamente con el logro de la culminación de la tesis, así como la coincidencia o no del lugar de trabajo, el interés que tiene el director por la tesis, la retroalimentación obtenida y la causa por la que fue elegido el director. El cuestionario realizado contiene una sección especial en la cual se indaga precisamente sobre estos aspectos. Los resultados encontrados se resumen a continuación. Es de destacar que las 10 personas del grupo TMT que manifestaron no haber llegado a tener director de tesis estaban inscriptas

en uno de los programas con mayor porcentaje de TMT y menor inserción institucional.

1.2.1 Lugar de trabajo respecto del director

Un primer aspecto novedoso que reveló el cuestionario es que algo más de un tercio de los estudiantes que respondieron acerca del lugar de trabajo se relaciona con su director de tesis desde otro lugar de trabajo, distinto de la cátedra o laboratorio del Director. La Tabla 22 ilustra en este sentido. La proporción de quienes defendieron su tesis es de 87% entre los que trabajan en el mismo lugar y de 81% entre los que trabajan en lugares diferentes. Al aplicar un test de diferencia de medias, se encontró que la diferencia apuntada no resultó estadísticamente significativa. Por lo que una primera conclusión es que, aparentemente, la elección del lugar de trabajo (en el laboratorio/sitio del Director, o en otro lugar) no afecta la distribución de estudiantes entre exitosos y no-exitosos (TMT).

Se reiteró la prueba de diferencia de medias utilizando la pregunta de si el director es o era un director “a distancia” y se llegó a la conclusión de que la posibilidad de defender la tesis no depende de que el tesista trabaje “cerca” de su director.

Tabla 22: Etapa respecto de la tesis o cursos en relación con el lugar de trabajo respecto del director de la tesis.

Etapa en que se que encuentra	Mismo lugar	Otro lugar	Total
Defendieron tesis*	181	93	274
Tesis en preparación	11	13	24
Aún no terminó proyecto	4	0	4
Abandonó y terminó cursos	8	5	13
Abandonó y no terminó cursos	4	4	8
Total	208	115	323

* Incluye a quienes tenían fecha de defensa o tesis en jurados (a posteriori defendieron la tesis); N=323; No respondieron esta pregunta 10 personas en razón de que no tenían director de tesis al momento del cuestionario.

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.2.2 Frecuencia de encuentros con el director

Aún cuando la cercanía “física” en relación al lugar de trabajo no arrojó resultados de interés, se indagó también la cercanía “en tiempo transcurrido entre encuentros” entre el estudiante y su Director de tesis. ¿En qué medida la

frecuencia de encuentros con el Director constituye un factor importante en la determinación del éxito en la culminación de la tesis? La Figura 11 indica que la frecuencia de reunión típica se encuentra en torno de una reunión mensual y que esta es la mayor frecuencia relativa tanto entre los que defendieron como entre los que no defendieron y cuando se estudió el grado de asociación entre frecuencia de las reuniones y posibilidades de defender la tesis se rechazó la hipótesis de independencia contra la hipótesis alternativa de que a mayor frecuencia de encuentro mayores posibilidades de culminar el trabajo de tesis³³ que resultó altamente significativa. Los estudiantes que se reúnen al menos una vez por mes con su Director presentan, en promedio, 3.79 veces más chances de culminar sus estudios respecto de no culminarlos que los estudiantes en el grupo que se reúnen menos de una vez por mes con su Director.

La periodicidad de encuentros más frecuente y exitosa entre tesista y director es la de un encuentro por mes, periodicidad declarada por un 64% de las personas, incluyendo a quienes no defendieron la tesis. Considerando como mínimo una vez por mes (incluye encuentros diarios o semanales), el 79% de las personas ha defendido la tesis.

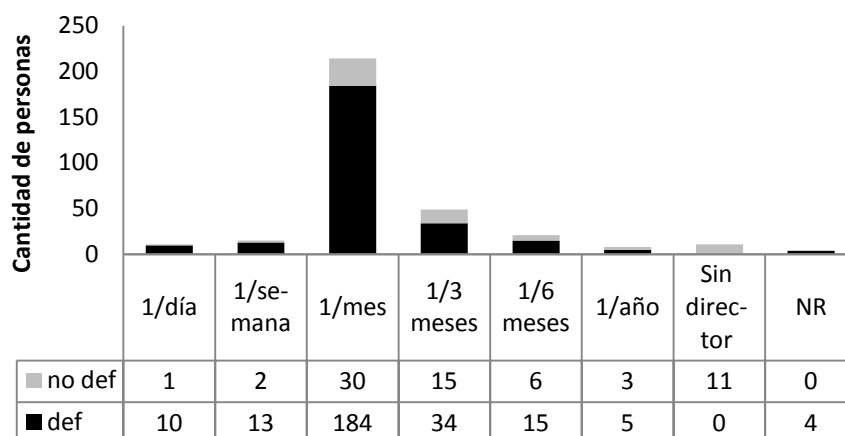


Figura 11: Condición de defendió o no la tesis según frecuencia de encuentros con el director. Eje vertical: número de individuos; eje horizontal: frecuencia de encuentros
N=333 casos; NR: no respondió.
Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

33 La prueba de independencia—Chi cuadrado=23.53—para un número de reuniones “no menor a una reunión mensual” contra “menos de una reunión mensual” se encuentra en la zona de rechazo de la hipótesis nula con una significación estadística de 1%.

1.2.3 Modo en que fue seleccionado el Director

Otro aspecto que se consideró para interpretar los componentes que afectan el carácter de la relación entre alumno y director intentó dilucidar la importancia percibida por los estudiantes sobre el hecho de haber sido seleccionado por un Director frente a la alternativa de haber tenido que realizar una búsqueda propia para identificar aquel profesor que pudiera/quisiera asumir la responsabilidad de Director de Tesis. Este es en cierta medida un indicador del clima institucional o de la mayor/menor disponibilidad de profesores con un capital de proyectos de investigación interesantes, que, lógicamente, esperamos presente variaciones importantes por programa, aún cuando solo podrán obtenerse indicios indirectos de este aspecto al contar con poca información sobre el punto. Se identificó a 39 personas que indicaron haber sido elegidas por su Director. Por lo tanto la inmensa mayoría ($333-39=294$ —aunque téngase presente que 10 no llegaron a tener director) eligió su Director luego de un proceso de búsqueda individual. De las 39 personas que respondieron que “fueron elegidas por su director”, 13 informaron que “se sintieron solos trabajando en su tesis”—de los cuales 10 defendieron su tesis—; 20 de ellos se sintieron “solos para vencer obstáculos”—de los cuales 17 defendieron sus tesis—. Respecto del grupo que debió hacer su propia búsqueda de director encontramos que no hubo diferencias significativas tanto respecto del sentimiento de soledad como respecto de la defensa de la tesis. Finalmente, estos datos nos inducen a pensar, aún de manera preliminar, que más que la forma en que se generó la relación con el Director, influye un vector de habilidades personales y características de la personalidad de los alumnos que los llevaron a superar o no los obstáculos que significó “sentirse solo trabajando en la tesis” o “sentirse solos para vencer obstáculos”.

Otras consultas destinadas a indagar acerca de la experiencia previa del director con otras tesis, si el director ocupó cargos directivos simultáneamente con la dirección de la tesis y el motivo por el cual eligieron a ese director³⁴—preguntas respondidas por 293, 277 y 319 personas respectivamente—

³⁴ Opciones de por qué eligió a ese director: experto en el tema de la tesis, conocimiento personal, él/ella le propuso dirigirlo, no tenía otra alternativa porque era el director del grupo de trabajo o proyecto donde se insertó para hacer la tesis o asignado por el director del Programa.

tampoco indicaron evidencias de que el Director jugara—en promedio—un papel que hiciera una diferencia entre tener éxito o concluir como TMT.

1.2.4 ¿Cómo resulta la tesis a su director?

En el clima que se establece entre tesista y Director podría existir una asociación con la motivación que el tema despierta en el Director para aumentar su involucramiento—ya vimos que la frecuencia de encuentros es bastante espaciada, de alrededor de 30 días entre cada reunión para la mayoría de los estudiantes—. Sin embargo, al analizar las respuestas a la pregunta acerca de la percepción del estudiante sobre si la tesis resultaba al director: interesante por los contenidos o aportes, una formalidad a cumplir para alcanzar el título, indiferente u otro, se obtuvo que el 82% de quienes respondieron encontraron que, a su juicio, la tesis era interesante para su director. No respondieron esta pregunta 12 personas. De quienes defendieron la tesis, 2 personas no la respondieron y la gran mayoría (226/265) cree que su director encontró su tesis interesante. En el caso de quienes abandonaron, también es importante el número de quienes estiman que su director encontraba su tesis interesante.

La percepción que tiene el tesista de que la tesis resulta interesante para el director parece estar relacionada con la posibilidad de defender la tesis³⁵. Este es el primero de los aspectos indagados que parece echar alguna luz sobre los factores de relación con el Director que deberán tenerse en cuenta con respecto al éxito potencial de los alumnos.

1.2.5 Percepción del tesista sobre su nivel de estimulación después de los encuentros con el director

Debido a que en general, los directores están alta o medianamente interesados en el tema objeto de la relación con el tesista resultó de interés indagar cuan fuerte resultó el estímulo dado por el Director en cada encuentro, siempre desde la percepción del tesista. La suposición que subyace a esta pregunta es que luego de cada encuentro con el director, si la persona se encontraba estimulada, tenía más probabilidad de éxito—defender la tesis—.

³⁵ Chi cuadrado=8,23; 1 g.l.; p=0,04

Ante la consulta de cómo se sentían luego de los encuentros con el director, las respuestas fueron agrupadas en quienes defendieron tesis y quienes tenían tesis en jurado o fecha de defensa por una parte y, por el otro, quienes tenían la tesis en preparación, sin proyecto aún o habían abandonado. Se consideró el estado de “estimulado” vs. “otro”, que agrupa paralizado, igual que antes del encuentro, decepcionado y estados variables según la ocasión (Tabla 23). Los resultados indican que mayormente el tesista se encontraba estimulado luego de su encuentro con el director y que la proporción de tesistas que se sentían estimulados fue mayor—2,04 veces—para los que defendieron la tesis respecto de los que no defendieron. Se encuentra asociación entre la situación del tesista luego de los encuentros con el director y la defensa o no de la tesis³⁶.

Cuando los estudiantes indicaron sentirse estimulados, la proporción de TMT resultó de 13,9% (29/238) mientras que entre quienes indicaron no sentirse estimulados la proporción de TMT (casi) se duplicó: 22,1% (17/77).

Tabla 23: Estado del tesista luego de los encuentros con el director y condición de defensa de la tesis

Estado post-encuentros	Def o fecha def o en jurados	No defendió	Total
Estimulado	209	29	238
Otros	60	17	77
Total	269	46	315

NR: 18 personas

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.2.6 Disponibilidad del director

Consultados acerca de la disponibilidad del director, de quienes defendieron su tesis o la tenían en jurados, el 70% (190/275) informó que su director estaba siempre disponible, mientras que el 30% encontraba diferentes grados de indisponibilidad, incluyendo viajes del director, distancia o dificultades de comunicación. Considerando a quienes aún no habían presentado el proyecto o abandonaron, sólo el 29% encontraba que el director

³⁶ Chi cuadrado=4,57; 1 g.l.; p=0,03

estaba siempre disponible y el 41% en diferentes niveles de indisponibilidad; el otro 30% no respondió porque no llegó a tener director de tesis. Quienes tuvieron a su director siempre disponible tuvieron 2,26 veces más chances de defender la tesis respecto de no defenderla que quienes tuvieron otras situaciones de disponibilidad del director³⁷ (Tabla 24) o menos chances de formar parte del grupo de TMT.

Tabla 24: Relación entre disponibilidad del director y defensa de la tesis

Disponibilidad	Defendió	No defendió
Siempre	190	84
Otras	24	24
Total	214	108

N=333; sin director= 10; NR=1

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.2.7 Retroalimentación director-tesista

Ante la pregunta directa de cómo eran las respuestas del director (pregunta 3.10) un 84% respondió que siempre le respondía aportando nuevos caminos a explorar o demoraba respuestas pero aportaba; un 11% encontraba que su director respondía sin aportes nuevos o demoraba las respuestas y no aportaba (Tabla 25). Del grupo de personas que defendieron o estaban por defender, el 11% (29/273) informaron haber tenido mala experiencia con su director respecto de la retroalimentación; en cambio, del grupo que abandonó el 26% (7/27) no tuvo respuesta de su director. La retroalimentación del director y la posibilidad de defender la tesis están significativamente asociadas³⁸. Quienes tuvieron retroalimentación positiva tuvieron 2,21 veces mayores chances de defender su tesis respecto de no defenderla que quienes tuvieron retroalimentación negativa.

Tabla 25: Tipo de retroalimentación del director y condición de defensa de la tesis

Retroalimentación	Defendió	No defendió	Total
Positiva	244	38	282
Negativa	29	10	39
Total	273	48	321

NR: 12 personas - Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

³⁷ Chi cuadrado=6,86; 1gl; p=0,008

³⁸ Chi Cuadrado=3,99; p=0,04 con 1 g.l..

1.2.8 Rol del director de tesis

El análisis pormenorizado de la percepción de los alumnos en relación al rol del director conlleva una lectura detallada de las respuestas abiertas. Del total de respuestas recibidas (292/333) se seleccionó un conjunto de temáticas que aparecían con mayor frecuencia y se las agrupó así: (a) percepción sobre los aspectos que el Director debe estimular, (b) percepción de lo que no debería hacer, (c) qué tareas concretas debería llevar a cabo en relación al trabajo del alumno, (d) qué sentimientos embargan al alumno respecto del papel de “tutoría” del Director—como amigo, como consejero, como inspirador moral en valores científicos y otros similares—. Sobre estos ejes temáticos, se seleccionó un subconjunto de respuestas que representan adecuadamente el total revisado³⁹. Así:

(a) el director debe estimular:

“... al tesista a que pueda expresar lo mejor de sí mismo, orientándolo ante los escollos y poniendo a su...” (Prot. 337)

“... Estimular la creatividad, pero proporcionando guías. Introducir al alumno en la realidad de la vida académica, promoviendo su inserción.” (Prot. 341)

“Tener conocimientos adecuados para dirigir el tema y tiempo suficiente para una reunión quincenal de unas tres horas. Guiar y estimular para la consecución de la meta, que en cierto modo es compartida. Aportar una visión crítica y global de la temática, que el tesista puede perder por fragmentar, en momentos de acumulación y procesamiento de una gran cantidad de información. Acompañar las acciones consensuadas con el candidato a la hora de informar avances de los que depende su continuidad en el programa. Respeto y cordialidad en el trato.” (Prot. N° 387)

“Orientar en las distintas etapas de la realización del trabajo y en la consecución de fondos, estimular, ejercer una crítica constructiva” (Prot. N°9)

y (b) lo que no debe hacer:

“..., pero no debe hacerse cargo del mismo [el trabajo del tesista]. Por antipático que parezca el dejar hacer, aunque a riesgo de pasar por desinteresado, tiene su lado bueno ya que el tesista crece muy rápidamente. Por supuesto que cada tesista es diferente y está en la habilidad o el arte del director el asistir al tesista de manera más personalizada. Reconozco que tanto por las exigencias de los plazos de parte de la Dirección del posgrado, como la aparente falta de interés del Director de tesis en algunos momentos me sirvieron para crecer académicamente.” (Prot. N° 7)

“... el director no debe ser quien escriba directa o indirectamente la tesis.” (Prot. N° 19)

“..., no como en muchos casos que lo único que hacen es leer la tesis casi concluida” (Prot. N° 55)

³⁹ En todos los casos, se exponen solamente ejemplos y no la totalidad de las opiniones sobre un aspecto.

“... no le brinde todo hecho, sino que controle y supervise el proceso de creación, puesta en marcha y análisis de los resultados...”(Prot. N° 162)

“... No dar las cosas hechas, esperar que "patee" el tesista para responder. Hacer crecer, pero ayudar marcando endlines, etapas, organización del tiempo...”(Prot. N° 169)

“...sin coartar el desarrollo autónomo”... (Prot. N° 170)

Y otros:

.....Sin interferir....No poner trabas, ...no marcar el camino a seguir sí o sí.... Sin impedir

no permitir ("se vaya por la tangente"); No puede desentenderse de los conflictos con los cuales se enfrenta su alumno en su vida personal, que pueden afectarlo en forma importante en su desempeño como estudiante (problemas económicos, emocionales, etc.) (Prot. N° 121)

Dentro de las funciones esperadas del director (a), es posible distinguir funciones que se refieren al trabajo intelectual del alumno solamente:

“Guiar y estimular al tesista. Prepararlo para que sea un investigador independiente.” (Prot. N° 125)

“Orientar el trabajo, definir los trabajos a realizar, corregir errores, supervisar el cumplimiento de etapas” (Prot. N° 11)

o se relacionan con otros aspectos integrales de la persona del alumno:

“... forma a su dirigido en el compromiso de buscar y transmitir la verdad, en conocer y utilizar el método científico, y crea hábitos en lo académico. También hay otro aspecto de la formación que están muy influenciados por el director y al que no se le presta atención. Este aspecto esta asociado a crear hábitos de conducta en lo ético, esto incluye favorecer una buena relación con los compañeros de trabajo, cuidar los recursos existentes, comprometerse con el funcionamiento de la institución. ” Prot. N° 72)

Aparecen, además, roles arquetípicos:

el director como amigo

“Amigo y consejero ("adviser"). Es quien, desde la perspectiva académica y de investigación, sustenta (entiende y guía) los avances cotidianos en pos de un objetivo que cuando se inicia la carrera de postgrado es distante y oscuro y que en muchas etapas necesita ser nuevamente "descubierto" ... Es un eslabón en la cadena de la formación de personas.” (Prot. N°112)

el director como consejero

“Personalmente prefiero hablar de un Consejero de tesis más que de un Director. El segundo término me sugiere un rol algo pasivo del tesista que no sería deseable. Entiendo que el rol primordial de un Consejero Principal es el de colaborar con el tesista en la toma de decisiones relativas a su tesis. Asistiéndolo pero a la vez permitiéndole desarrollar sus propias búsquedas, facilitando el proceso (e.g. dando

respuestas rápidas a demandas genuinas, como lectura de manuscritos) y promoviendo aprendizajes que realmente dejen un valor agregado en el estudiante al final del posgrado (e.g. capacidad de definir claramente líneas de investigación novedosas, redacción científica propia y, en lo posible, independiente del consejero - deseable que alguno de los trabajos emergentes de la tesis no incluya a este último-)"(Prot. N° 126)

el director como "jardinero" (cultivo del tesista, formador de intelectuales)

"El rol ... a adquirir criterio científico, que le sirva posteriormente para cualquier trabajo de investigación que haga, aunque sea otro tema. Creo que el gran aporte de hacer un posgrado, ... una apertura mental y desarrollo de criterios para resolver problemas." (Prot. N° 302)

"El rol del director de tesis es el de formador de recursos humanos para la investigación. Tiene un perfil humano, actitudes y visión humanista, ... (ética profesional). El contacto entre tesista y director debe ser fluido, no necesariamente permanente, y enriquecedor para el desarrollo del trabajo de investigación. El aporte del director, positivo o negativo, es un factor que estimula a seguir y mejorar el trabajo pues es un indicio que él presta atención y realiza un seguimiento personalizado del proyecto que desarrollo el tesista." (Prot. N° 288)

el director como sostén anímico

"Inicia al ... Lo acompaña como persona. Lo estimula para desarrollarse intelectual e integralmente. Le da ánimo y confianza. Lo orienta en lo que necesita. Lo hace sentir un compañero de tareas." (Prot. N° 52)

el director como piloto que lleva a buen puerto

"Promover ...Generar las condiciones materiales para que el dirigido pueda llevar a buen fin su post-gado." (Prot. N° 101)

el director como control (regulador) del trabajo

"El director de tesis debe un fuerte apoyo e impulso al tesista durante la primera etapa del plan de trabajos, que es cuando se define la parte más importante del trabajo y coincide con la menor experiencia del alumno. Después de definido el problema, planteadas las hipótesis y diseñadas las estrategias para el estudio, el papel del director debe ser monitorear la evolución de las actividades, encausarlas en caso de ser necesario y permitir que el alumno exprese todo su potencial. Es una tarea nada fácil y no compatible con un elevado número de tesisas". (Prot. N° 99)

el director como vicario (Plencovich, 2004) (es decir, otra persona ocupando el lugar del director)

"... En mi caso particular todas estas cualidades y otras mejores aún las encontré en mi co-director." (Prot. N° 43)

"En realidad, mi director de tesis formal no fue el que me dirigió en la práctica. Mi director formal era de la .., pero en realidad mi tesis la dirigió un profesor de la ... Inclusive todos los trabajos de laboratorio los realicé en la .. y no en laLo bueno de todo esto, es que mi director formal no objetaba la dirección ni los resultados obtenidos con mi director "real" (que terminó siendo mi director de doctorado). (Prot. N° 378)

En ocasiones, se resume lo que se espera de un director en la palabra "maestro":

“Debe ser el “maestro” que sepa guiar a su “discípulo” en la adquisición de nuevos conocimientos y en el trabajo de investigación. No puede desentenderse de los conflictos con los cuales se enfrenta su alumno en su vida personal, que pueden afectarlo en forma importante en su desempeño como estudiante (problemas económicos, emocionales, etc.). Debe aconsejarlo y acompañarlo en forma constante, ayudándole a corregir el rumbo siempre que sea necesario, para que el estudiante pueda llegar “a buen puerto”, o sea obtener su título.” (Prot. N° 369)

Y, como se ha evidenciado en los ejemplos, se espera que el director cubra varios roles simultáneamente. También se encuentran aquéllos que no obtuvieron de su director lo esperado:

“Tiene que estar. A veces está académicamente pero no “personalmente”. Si no hay interacción personal no hay intercambio. Cada uno mantiene el rol de director y dirigido pero son incapaces de preguntar “pasa algo” o solicitar ayuda si la necesita. Y esa ayuda no es solamente una referencia bibliográfica. Será por eso que me harté y preferí ser feliz creciendo como persona y no académicamente. Pero sigo manteniendo mi respeto a los académicos. Eso sí, me gustaría pensar que detrás de su soberbia son felices. Afortunadamente conozco varios casos. A los otros no los registro porque son incapaces de saludar” (Prot. N° 386)

Las respuestas completas se presentan en el Anexo XI: Opiniones de los estudiantes, tesisistas o egresados sobre el rol del director de tesis.

Los conceptos vertidos muestran que para los tesisistas el Director de tesis representa alguien muy importante que debe guiarlo, orientarlo, respetarlo, estimularlo, brindarle tiempo y acompañarlo en todas las instancias durante todo el transcurso de la tesis, no solamente las académicas. Por otra parte, indican que ser director de tesis es un rol que conlleva dificultades y que quien toma esa responsabilidad debe tener claro lo que se espera de él, desde la institución y, sobre todo, desde el propio tesisista. Quien decide ser director debe pesar previamente a qué está dispuesto.

1.2.9 Consejos a futuros tesisistas en relación a la elección del Director

Al final del cuestionario, se realizó una pregunta de respuesta abierta solicitando consejo para futuros tesisistas. (Pregunta 9.14; en este caso se comunican los resultados de respuestas de 387 tesisistas, algunos de los cuales ingresaron luego de 2001; es decir, se recurrió a las muestras “nuevas o de reposición”). Esta pregunta fue respondida por 263 personas, de las cuales el 47% (124/263) mencionan la elección del director como muy importante para el éxito de la tesis. Entre éstos, el 44% (55/124) mencionan al director luego de referirse a otros aspectos importantes, y el 55% (69/124) lo nombran en primer lugar—el 26% del total de respuestas—. Dentro de estas 69 personas, el 45%

(31/69) señalan únicamente a la elección de un buen director como consejo importante, el 12% del total de respuestas. Téngase presente que la pregunta no aludía al Director; su protagonismo se hizo aparente al solicitar consejos, lo que hace la “presencia del Director” muy marcada. Algunas aluden explícitamente al daño que le produjo su director:

“Elegir muy bien el director de tesis. En mi caso personal, elegí un director que sólo puso obstáculos a la realización de la tesis, y un consejero de estudios que me aportó una invaluable ayuda. Es muy importante que esta elección sea adecuada” (Prot. N° 62).

...” la carrera se abandonó en grado de avance con informes de tesis entregados y en proceso de elaboración de tesis luego de 5 años de trabajo experimental exitoso, por problemas con el director de tesis y un cuadro de stress postraumático a partir de esa situación y otras de índole familiar”. (Prot. N° 387) ⁴⁰

Dentro del numeroso grupo que en la pregunta 3.10—sobre la retroalimentación director-tesista—seleccionó la respuesta “siempre respondía aportando nuevos ...”, 76 personas mencionan en sus consejos la elección del director; 12 de los cuales no llegaron a culminar sus tesis hasta el momento de este estudio. Algunas de estas 76 personas debieron cambiar de director o llegaron a la instancia de defender su tesis porque contaron con el apoyo de otro miembro de su comité consejero o del coordinador del programa⁴¹. Ante la solicitud de consejo para futuros tesis emitieron expresiones como las que siguen, que son algunos ejemplos de lo informado:

“Prestar mucha atención al elegir el director” (Prot. N° 384),

“Ser muy puntillosos en la elección del Director y tratar de aprovechar a fondo la interacción con él” (Prot. N° 186)

“Elijan cuidadosamente al director de tesis.....”(Prot. N° 108,183, 232)

“Ser cuidadosos con la elección del director de tesis...sufrí una situación que no me gustaría que le pase a nadie..” (Prot. N° 190)

“Que elijan bien el director. Que le dediquen todo el tiempo necesario para poner en claro qué se pretende de él o ella y qué alternativas hay disponibles” (Prot.N° 337),

“Trabajar en temas que sean de su interés y buscar un director al cual no lo consideren referente en el área sino además buena persona.” (Prot. N° 248)

“...”es más importante elegir bien al director de tesis” (Prot. N° 146)

⁴⁰ Este Director no fue elegido por el tesista: “Al suicidarse mi director original, se impone como director sin posibilidad de negarme a aceptarlo o perdía el acceso a materiales genéticos y la beca de CONICET”.

⁴¹ En este caso, los miembros del comité, consultores, consejeros o coordinadores del programa, actuaron de hecho como directores, por lo cual, se le asignaron los mismos atributos mencionados para el director; es decir, actuaron como “director vicario”. (Plencovich, 2010)

Es interesante notar que las dificultades en la relación tesista-director se ponen de manifiesto cuando el cuestionario conduce a una simulación de conversación entre pares—consejo a futuros tesisistas—. Aparentemente las preguntas anteriores (como la 3.10) que indagan más directamente acerca del desempeño del director, introdujeron una distancia respecto del tema que fue dejada de lado en un aparente nivel coloquial entre pares.

Nueve personas se refirieron a la importancia de la calidad humana del director y realizaron comentarios semejantes a:

“No busquen al director de tesis sólo por su currículum, para todo en la vida, hay que conectarse con "buena gente"!” (Prot. N° 30).

También hubo tres referencias a la importancia del director como factor positivo:

“Elegir un director que siga su desempeño de forma cercana y con actitud de compañero en la tarea. Esa fue mi experiencia y me resultó muy facilitadora de todos los aspectos que debía cumplir”. (Prot. N° 5)

“...mi directora fue muy trascendente...” (Prot. N° 172)

Sin embargo, de quienes mencionan la elección del director como un posible peligro al dar consejos, el 82% (102/124) defendió la tesis.

Entre los TMT el 36% considera la falta de apoyo del director entre los dos primeros factores y el 21% lo señala como primera causa del fracaso. Otras causas posibles identificadas fueron: dificultades personales, problemas económicos, familiares, trabas por parte de la institución, dificultades externas.

En síntesis, en esta sección se ha confrontado la información obtenida con la hipótesis 7 la que se corrobora en varios aspectos, aunque no en todos; se destacó como un resultado interesante que la “convivencia dentro del mismo ámbito laboral” no es un factor significativo” ni la experiencia previa como director de tesis o un cargo simultáneo en la gestión institucional. Tampoco resulta de interés particular el “ser un tesisista elegido por su Director”. Sin embargo, resultan de importancia significativa la percepción que el tesisista tiene de la disponibilidad de su Director hacia él, la retroalimentación que obtiene y el estímulo que recibe de los encuentros con su Director. Además, se obtuvo una frecuencia mínima de encuentros—al menos una vez por mes—con el director

de la tesis que parecen posibilitar la disminución de TMT. En cuanto al rol del Director, hay diversas opiniones, siempre coincidentes en su importancia. Resulta ser una figura importante para el tesista en todos los aspectos—inclusive extra-académicos—y el grupo de TMT asignó un papel protagónico a su Director en su fracaso para culminar su tesis. Por otra parte, recuérdese que el grupo TMT es el menos representado en la muestra obtenida. En la próxima parte se tratarán los aspectos relacionados con el proyecto de tesis.

1.3 Acerca del proyecto de tesis

1.3.1 Oportunidad de presentación del proyecto y defensa de la tesis

El 50% de las personas entregó el proyecto de tesis mientras se encontraba realizando los cursos; de éstos, el 94% defendió su tesis—el 97% si se incluye a quienes tienen la tesis en elaboración (Tabla 26). El 22% presentó el proyecto al momento de solicitar la admisión, es decir, elaboró el proyecto de tesis antes de comenzar los cursos. Un 7% nunca presentó el proyecto; de éstos el 29% defendió la tesis.

Tabla 26: Momento de presentación del proyecto de tesis y condición de defensa de la tesis

Momento en que presentó el proyecto	Defendió o c/fecha def	No defendió	Total	% defendió/ def+nodef
Antes del ingreso	57	15	72	79,2
Mientras tomaba los cursos	167	11	178	93,8
Luego de terminar cursos	44	15	59	74,6
No presentó proyecto	7	17	24	29,2
Total	275	58	333	

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El patrón temporal de presentación del proyecto es diferente para los estudiantes que defendieron y los que no defendieron, siendo más exitosa la presentación del proyecto durante los cursos. Se rechaza la hipótesis de independencia de las variables⁴².

⁴²Chi cuadrado= 66,45; p<0,0001 y 3g.l.

1.3.2 Oportunidad de presentación del proyecto de quienes defendieron y cumplimiento de los plazos

En esta pregunta se consideraron solamente las 267 personas que habiendo defendido o tenían la tesis en jurados, la respondieron. La información se presenta en la Tabla 27:

Tabla 27: Momento de presentación del proyecto de tesis y cumplimiento de los plazos

Momento en que presentó el proyecto	Cumplió con los plazos	No cumplió con los plazos	Total	% cumplieron sobre el total
Antes de cursos	44	10	54	81
Durante cursos	112	53	165	68
Luego de terminar cursos	21	22	43	49
No presentó proyecto	2	3	5	40
Total	179	88	267	67

N= 275; NR= 8. Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El patrón temporal de presentación del proyecto es significativamente diferente para los estudiantes que cumplieron y los que no cumplieron con los plazos siendo mayor la proporción de personas que cumplen con los plazos cuanto antes entregan el proyecto de tesis⁴³. El momento más frecuente en que los estudiantes entregan el proyecto de tesis es durante el desarrollo de los cursos; este valor muestra una alta eficiencia medida en términos de cuántas personas defienden su tesis (68%).

En la Tabla 28 se puede observar que en los dos programas que tienen una baja eficiencia de egresos, Biometría y Economía, la mayor parte según cuestionarios de las personas que defendieron sus tesis—60% y 64%, respectivamente—presentaron el proyecto luego de haber finalizado los cursos. Confróntese a tales efectos el Anexo XV). En los datos globales, Biometría tiene un 44% de egresados y Economía Agraria un 35,8%.

⁴³ Chi cuadrado=13,25; p= 0,0041 con 3 g.l.

Tabla 28: Momento de presentación del proyecto de tesis de quienes defendieron tesis o su tesis estaba en jurados según Programa al que ingresó

Pro- grama	Número de individuos según espacio y por programa				Total def s/cues- tiona- rios	Proporción de individuos según espacio y por programa (en %)			
	Antes de ingreso	Durante cursos	Luego de termi- nar cursos	No pre- sentó		Antes de ingreso	Durante cursos	Luego de ter- minar cursos	No pre- sentó
B		7	15	3	25	0	28	60	12
CS	9	33	4		46	20	72	9	0
E		8	16	1	25	0	32	64	4
PV	25	40	3	2	70	36	57	4	3
RN	11	32	2		45	24	71	4	0
Ac		4			4	0	100	0	0
SPAAS	1	1			2	50	50	0	0
PA	1	35	3	1	40	3	88	8	3
Do	3	5	1		9	33	56	11	0
CA	6	2			8	75	25	0	0
	56	167	44	7	274	20	61	16	3

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas N=274;

Referencias: B: Biometría; CS: Ciencias del Suelo; E: Economía; PV: Producción Vegetal; RN: Recursos Naturales; Ac: Acuicultura; SPAAS: Sistemas de Producción Agrícola para Áreas de Subsistencia; PA: Producción Animal; Do: Doctorado; CA: Ciencias Agrarias

En síntesis, se podría establecer un equilibrio entre presentar el proyecto de tesis antes del ingreso—para asegurarse de cumplir con los plazos—o presentarlo durante los cursos—para disminuir las chances de pertenecer al grupo de TMT. En este caso se ha corroborado la hipótesis 8a y 8b. Se verán a continuación otros factores institucionales.

1.4 Acerca de las becas

Con la intención de comparar los resultados obtenidos del cuestionario respecto de la población total—según legajos—se consultó a los respondentes acerca de la obtención de becas y la condición de defensa de la tesis. La Tabla 29 ilustra acerca del porcentaje de tesistas que obtuvieron beca—el 67%—de los cuales el 86% defendió su tesis. La condición de becario resultó—en correspondencia con lo encontrado en la población total estudiada—significativamente asociada a la probabilidad de defender la tesis⁴⁴. De quienes no obtuvieron beca, en esta muestra, defendió el 75% (82/109). Quienes obtuvieron beca tuvieron el doble de chances de defender la tesis respecto de no defenderla que quienes no obtuvieron beca.

⁴⁴ Chi cuadrado= 6,09; 1gl y p=0,01.

Tabla 29: Relación entre haber obtenido beca para realizar el posgrado y la defensa de la tesis

	Beca	Defendió	No defendió	Total
Si	193	31	224	
No	82	27	109	
Total	275	58	333	

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.4.1 Instituciones que otorgaron becas y tipos de beca

Las instituciones que otorgaron becas en orden decreciente fueron INTA—también becas extra-INTA, destinadas a quienes no eran empleados de INTA—, CONICET, Universidades y otras instituciones públicas, habiendo un número muy pequeño de becas de empresas privadas (Tabla 30). La mayor parte de las becas de INTA incluían matrícula, aranceles y manutención; las de CONICET eran en su mayoría de manutención y las de universidades se distribuían en forma similar entre matrícula y aranceles, manutención y totales —matrícula, aranceles y manutención—. La mitad de las becas estipulaban plazos para la defensa (Ver Tabla 31)

El 74% de las personas que tenían fechas límite para presentar la tesis pudieron cumplir con los plazos establecidos.

Tabla 30: Instituciones que otorgaron becas y tipo de becas

Institución	1-Matrícula y aranceles	2-Manutención	3 - (1+2)	Total
CONICET	2	39	15	56
INTA	11	7	51	69
EXTRA-INTA	2	7	6	15
UNIV	12	18	13	43
CIC	1	5	2	8
EMPR PRIV		1	2	3
OTRA INST				
PUBL	10	6	12	28
Total	38	83	101	222

N= 224 que obtuvieron beca; NR=2; Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Tabla 31: Tipo de becas y plazos para la defensa a) y porcentaje de personas que cumplieron plazos b)

a) Plazos	Matrícula y aranceles	Manutención	Beca total (ambos)	Total
Sí	19	35	56	110
No	18	48	43	109
b) Plazos	Cumplió	No cumplió	Total	% cumplió
Si	78	27	105	74

N= 224 que obtuvieron beca; NR=5. Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

1.4.2 Salario respecto de la beca

Ante la pregunta realizada de si mantenía o había mantenido su salario en la institución donde se desempeñaba al ser admitido al programa sobre el cual se lo estaba consultando (pregunta 7.7), se obtuvieron las siguientes respuestas que se indican en la Tabla 32:

Tabla 32: Salario e institución que le otorgó la beca

¿Mantuvo salario?	CONICET	INTA	Extra- INTA	Univer- sidad	CIC	Empr. privada	Otra inst pública	Total
Si	12	61	13	26	4	1	15	132
No	17	3	1	9	1	1	3	35
Sin salario previo	28	5	1	7	3	1	10	55
Total	57	69	15	42	8	3	28	222

N= 224 NR=2 - Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

Quienes mantuvieron su salario previo al recibir la beca fueron en su mayor parte los becarios de INTA—el 56% de quienes mantuvieron su sueldo previo—y de universidad u otras instituciones públicas. De los becarios de CONICET el 50% (28/57) no tenían salario previo. (Ver Tabla 32).

1.4.3 Concurso para la obtención de la beca

Tabla 33: Relación entre concurso para la obtención de la beca y defensa de la tesis

Concurrió	Defendió o en jurados	No defendió	Total
Si	136	16	152
No	55	15	70
Total	191	31	222

N= 224; NR= 2 - Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

La Tabla 33 ilustra acerca de que de las 224 personas que obtuvieron beca, debieron concursar para obtenerla el 67,8% y de éstas el 89% defendió su tesis. De quienes no debieron concursar para obtener la beca (31%), defendió el 78,6%⁴⁵. Estas variables están marginalmente asociadas. Sin embargo, tratándose de un asunto tan sensible, merece un tratamiento especial en futuras investigaciones.

1.4.4 Tiempo dedicado a la tesis y condición de becario

La suposición de que los becarios tenían más tiempo para dedicarse a su tesis resultó corroborada al hacer la prueba de independencia de las medias. Estas variables se encuentran muy significativamente asociadas.⁴⁶

En síntesis, en esta subsección se amplía lo observado en el capítulo III hipótesis 3, respecto del rol predictivo que juegan las becas, donde se destaca la relación entre poseer beca y probabilidades de defender la tesis y poder dedicar tiempo a la tesis. No siendo estos elementos novedosos ya que es lo esperable, es interesante constatar que el haber concursado para una beca otorga mayores chances de defender respecto de no defender que el no haber tenido que concursar para obtener la beca.

1.5 Aspectos económicos y laborales

1.5.1 Situación de actividad de los estudiantes

Tabla 34: Actividad principal del estudiante y condición de defensa de la tesis

Ocupación	Defendió o fecha	No defendió	Total
Docencia y/o investigación	175	25	200
Función pública	23	11	34
Empresa privada o autónomo	24	9	33
Recién graduados	41	9	50
Total	263	54	317

N=333 Otros=16 - Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

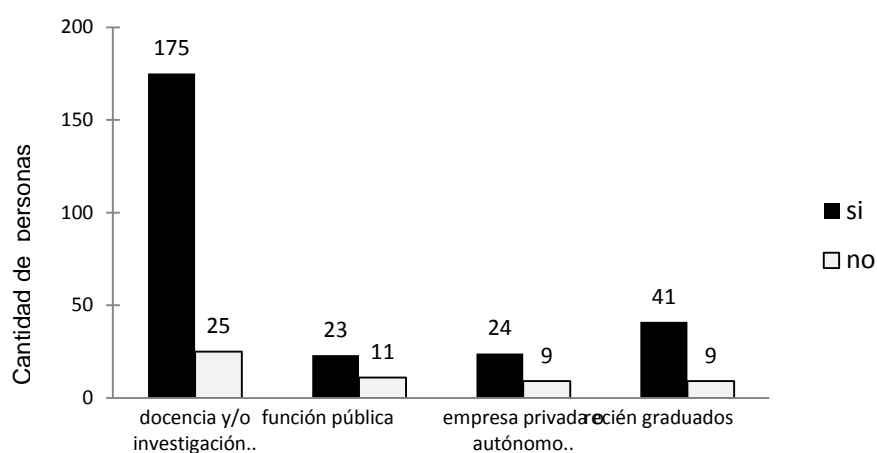
La actividad que se realiza durante el posgrado está relacionada con la posibilidad de defender la tesis⁴⁷. La mayor parte de los estudiantes se

⁴⁵ Chi cuadrado = 4,74; 1 g.l. y p=0,03.

⁴⁶ Chi cuadrado = 27,24 y p<0,0001

dedicaban a la docencia o investigación en la universidad. Los porcentajes de personas que defendieron la tesis son similares (86%) entre quienes se dedicaban a la docencia o investigación en universidad, quienes tenían dedicación exclusiva al posgrado y quienes trabajaban en organismos públicos—mayormente INTA—. Es menor el porcentaje de personas que defendieron la tesis que se dedicaban a la investigación privada o a la actividad privada, quienes además representan la menor proporción de personas que realizaban esa actividad como la más importante (Tabla 34).

Al comenzar los cursos:



Al concluir el programa de posgrado:

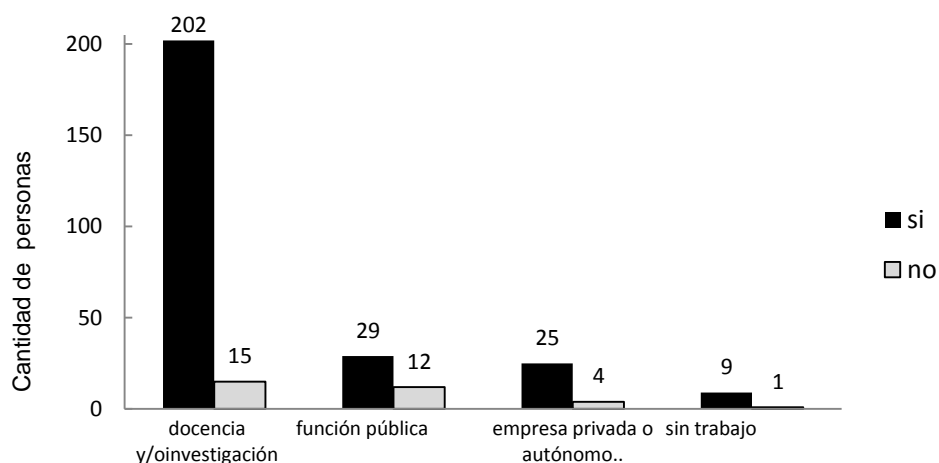


Figura 12 y Figura 13: Defensa de la tesis según actividad al comenzar los cursos y al concluir el programa de posgrado Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

En las Figura 12 y Figura 13: Defensa de la tesis según actividad al comenzar los cursos y al concluir el programa de posgrado Fuente: datos

⁴⁷ Chi cuadrado =11,04 ; 3g.l; p=0,01.

propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas se observa que, aunque la docencia e investigación prevalecen en ambos grupos—de quienes defendieron tesis y quienes no—y son la proporción más importante en el grupo de quienes defendieron la tesis, aquellos que trabajaban en la función pública, en empresas privadas o como autónomos tienen proporciones similares; es mayor la proporción de quienes tuvieron dificultades para defender las tesis dentro de esos últimos grupos. No se consideran los sin trabajo—4 personas—ni quienes trabajaban en investigación solamente ya que ambos representan poco más del 2% en conjunto.

1.5.2 Situación de actividad del graduado

Tabla 35: Actividad principal luego de culminar el posgrado y condición de defensa de la tesis

Ocupación	Defendió o tiene fecha	No defendió	Total
Docencia y/o investigación	202	15	217
Función pública	29	12	41
Empresa privada o autónomo	25	4	29
Sin trabajo	9	1	10
Total	265	32	297

N=333; NR= 36 (incluye TMT)

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Al consultar acerca de la actividad posterior a la finalización—o interrupción de los estudios—se obtuvo que ésta no es independiente de la culminación de las tesis⁴⁸ (Tabla 35). Aquellos que se dedicaron a la actividad pública defendieron su tesis en menor porcentaje que quienes luego continuaron o se dedicaron a la docencia e investigación. Tendencia similar siguen quienes luego se dedicaron a la empresa privada o eran autónomos. Se observa que, de quienes estaban recién graduados cuando comenzaron los cursos, muchos comenzaron a hacer docencia y/o investigación y defendieron sus tesis, algunos consiguieron trabajo en la función pública y algunos estaban sin trabajo al momento de la realización del cuestionario.

⁴⁸ Chi cuadrado = 14,58; 3g.l.; p<0,001

Tabla 36: Actividad principal del estudiante y condición de defensa de la tesis

Cambio de actividad	Nº de personas	%
Cambió de actividad	193	58
No cambió de actividad	136	41

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El 58% de las personas cambió de actividad entre el comienzo de los cursos y la finalización del programa (Tabla 36).

1.5.3 Situación económica

Ante la pregunta de si tuvieron que enfrentar problemas económicos, laborales o familiares fuertemente demandantes durante el período de trabajo en el proyecto o la tesis, el 55% de los respondientes contestó que sí tuvo que enfrentarlos (183 personas); de ellos el 76% defendió la tesis. El 44% no tuvo problemas serios (148 personas); de estos últimos el 91% defendió su tesis.

Tabla 37: Influencia de las dificultades y defensa de la tesis

Influencia	Defendió	% del total	No defendió	% del total
Estimulado	36	20,5	3	1,7
Perjudicado	86	48,9	38	21,6
Indiferente	12	6,8	1	0,6

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas - N=183; NR: 7.

De las 176 personas que respondieron—dentro del grupo que tuvieron problemas que enfrentar—, el 76% defendió su tesis (Tabla 37). Ante el pedido de que precisaran cómo les influyeron estas dificultades en los avances de su tesis, un 20% se sintió estimulado a trabajar más para terminar antes, un 48% se vio perjudicado y no podía concentrarse en su tesis y a un 6,8% le resultaba indiferente. Sin embargo, es de destacar que aún viéndose perjudicadas, defendieron su tesis 2,26 veces más personas que quienes no defendieron (86/38)⁴⁹. A muchas personas aún sintiéndose solas, con dificultades y sin apoyo, el estímulo por enfrentar las dificultades y conseguir lo propuesto, les permitió conseguirlo.

De quienes tuvieron beca—224 personas—, 108 tuvieron problemas durante el período de trabajo; de ellos 73 se veían perjudicados en sus avances y 48 defendieron su tesis hasta fines de 2004. Entre quienes no

49 Chi cuadrado=10,62; 2 g.l.; p=0,0049.

obtuvieron beca—109 personas— 75 tuvieron problemas serios que enfrentar: de los 15 que se sintieron estimulados defendieron 14 y de los 51 que se vieron perjudicados, defendieron 30.

1.5.4 Tiempo dedicado a la tesis

Se utilizó esta pregunta como pregunta control. En la sección relacionada con la elaboración de la tesis, se preguntó el tiempo de que disponía el tesista para trabajar en su tesis, siendo las alternativas: 1- Tiempo completo (más de 35 h semanales en promedio); 2- tiempo parcial (20-35 h semanales) y 3- tiempo esporádico (menos de 20 h semanales), variable denominada 'tpotesis' y en la sección relacionada con aspectos económicos y laborales se preguntó acerca del tiempo promedio semanal que asignó a la tesis. Las alternativas en este caso eran: 1- 35 h semanales o más; 2- 20-35 h semanales y 3- Menos de 20 h semanales; esta variable se denominó 'tpomed'. El 73% de las respuestas fueron coincidentes. Se eligió el tiempo real (tpomed) dedicado a la tesis ilustrado en la Tabla 38.

Tabla 38: Dedicación a la tesis y condición de defensa

Dedicación	Defendió o fecha defensa	No defendió aún	Total
Exclusiva	99	7	106
Semiexclusiva	102	13	115
Parcial	72	31	103
Total	273	51	324

N= 333; NR= 9 - Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Es similar el número de las personas con dedicación exclusiva y con dedicación semiexclusiva que culminaron la tesis. Es menor la cifra de quienes dedicaron tiempo parcial y culminaron la tesis, siendo esta diferencia muy significativa⁵⁰ Es decir que el tiempo dedicado a la tesis y la posibilidad de defender están asociados.

A su vez, según lo esperado, también se encuentra relación entre el tiempo dedicado a la tesis y la condición de becario⁵¹, según ilustra la Tabla 39:

⁵⁰ Chi cuadrado=24,38; 2g.l; p<0,0001

⁵¹ Chi cuadrado=33,12; 2g.l; p<0,0001

Tabla 39: Becarios según dedicación a la tesis y condición de defensa de la tesis

Beca	Dedicación						Total
	Exclusiva		Semiexclusiva		Parcial		
	Def	No def	Def	No def	Def	No def	
si	85	7	71	5	35	15	218
N= 224; NR= 6							

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

La condición de becario favorece la dedicación exclusiva a la tesis; por otra parte, quienes no perciben una beca restringen su dedicación.

1.5.5 Interés por el tema de la tesis

Tabla 40: Causas del interés por el tema de tesis (frecuencia y porcentajes)

Interés por el tema de la tesis	Total	%
NR	9	2,7
Espontáneo o científico	234	70,3
Trabajo	64	19,2
Subsidios posibles	2	0,6
Beca orientada	23	6,9
Otros	1	0,3
Total	333	100,0

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

La mayor parte de los tesistas elige su tema de tesis por interés científico—70,3%—;le siguen en orden de importancia las razones laborales y las becas—19,2% y 6,9%, respectivamente—. No hubo respuestas positivas a la opción de razones económicas (Tabla 40).

1.5.6 Trabajos extra no relacionados con la tesis

El 67% (223 personas) realizaron trabajos extra no relacionados con su tesis. De ellos, el 42% (139 personas) tenían beca. De éstas, 67 personas representaban con su trabajo el principal ingreso de la familia. 59 personas de este grupo defendieron su tesis (88%).

Comparando el grupo de personas—224—que obtuvieron beca y el de quienes no obtuvieron beca—109—se halló lo siguiente: no se encontró diferencia en los porcentajes de personas que, siendo becarios, defendieron la tesis, habiendo realizado trabajos extra de la tesis y no habiéndolo realizado. En cambio, hubo una diferencia del 10% entre quienes, no siendo becados,

realizaron trabajo extra pero defendieron la tesis y quienes no la defendieron. (Ver Tabla 41).

Da una idea de que la realización de trabajo extra- tesis, más que distraer de la tesis, permitiría una mejor organización del tiempo.

Tabla 41: Número de personas que realizaron trabajo extra y defendieron tesis con y sin beca

Realización de trabajo extra y defensa de la tesis	Con beca	% def	Sin beca	% def
	224		109	
Realizó trabajo extra	139		84	
Defendió tesis	120	85,8 (120/139)	70	80 (70/84)
No realizó trabajo extra	85		25	
Defendió tesis	73	86,3 (73/85)	17	70 (17/25)

N= 333

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

1.5.7 Ingresos del tesista

La Tabla 42 y la Tabla 43 ilustran acerca de lo obtenido al indagar acerca de la importancia del ingreso del tesista dentro del grupo familiar, la obtención de beca y su relación con defender o no la tesis:

Tabla 42: Ingresos familiares en relación con la condición de defensa (frecuencia y porcentajes)

Trabajo del tesista es el principal ingreso familiar	Defendió tesis o en jurados	% de personas defendieron
Si	151	133
No	182	142

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Tabla 43: Ingresos del tesista respecto de la familia, beca y condición de defensa de la tesis

Ingreso del tesista	Nº de personas	Beca	Def	% (col 3/col2)
Principal ingreso de la familia	151	121	108	89
No principal ingreso de la familia	182	103	85	78

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El 89% de los becarios cuyo ingreso era el principal de la familia defendió su tesis; de quienes su ingreso no era el principal ingreso familiar, becarios, defendió el 78% (Tabla 43). Nuevamente, lleva a pensar en el manejo

del tiempo y la responsabilidad ante una situación más difícil y el ejercicio para enfrentarla.

1.5.8 Ofertas laborales importantes durante el desarrollo de la tesis

Se indagó acerca de la aparición de ofertas de trabajo interesantes durante el desarrollo de la tesis y la elección de los tesisistas. Se ilustra en la Tabla 44:

Tabla 44: Aparición de ofertas laborales y condición de defensa de la tesis

	Oferta laboral importante	Defendió	No defendió	%def
Si	109	75	34	69 (75/109)
No	210	173	37	82 (173/210)
Total	319	248	71	

N=333; NR= 14

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

De quienes tuvieron ofertas importantes, defendieron su tesis el 69% mientras que de quienes no las tuvieron, defendieron el 82%, siendo esta diferencia significativa⁵². Quienes no tienen ofertas “tentadoras” tienen 2,12 veces más chance de defender su tesis respecto de no defenderla que quienes tienen ofertas importantes. Se concluye que la aparición de propuestas importantes de trabajo durante la realización de la tesis constituye un obstáculo para la culminación de la misma o, pensando en los TMT, la aparición de ofertas de trabajo favorece la posibilidad de pertenecer al grupo de TMT.

1.5.9 Ingreso mensual luego de haber terminado los cursos y luego de haber culminado la tesis

La presunción de que la formación académica de posgrado favorece la obtención de mejores posibilidades laborales se vio corroborada al verificar el aumento de salario al culminar los cursos y al porcentaje de personas que no defendieron al haber obtenido mejores salarios, ilustrado por la Tabla 45:

⁵² Chi cuadrado=7,64; 1gl; p=0,005.

Tabla 45: Variación de los ingresos luego de terminar los cursos y condición de defensa de la tesis

Cambió ingresos	Defendió	No defendió	Total	% cambio/total	% def	% no def
Aumentó	28	11	39	12,2	10	22
Disminuyó	12	6	18	5,6	4	12,5
Igual	232	31	263	82,2	85,3	64,6
Total	272	48	320	100,0		

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas N=333; NR= 13.

Un 12% de las personas vieron aumentados sus ingresos luego de concluir los cursos; un 5,6% los vieron disminuidos y un 82% tuvo el mismo ingreso que antes de comenzar los cursos. Quienes no defendieron su tesis vieron modificados sus ingresos en mayor proporción que quienes se mantuvieron haciendo la tesis. Las variables defensa de la tesis y cambio en los ingresos durante la realización de los cursos están asociadas⁵³.

Tabla 46: Variación de los ingresos luego de terminar la tesis y condición de defensa de la tesis

Cambió ingresos	Def	% cambio/total
Aumentó	79	28,8
Disminuyó	18	6,6
Igual	177	64,6
Total	274	100

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas N=275; NR=1

De quienes concluyeron la tesis, vieron aumentados sus ingresos el 29%, los ingresos disminuyeron para un 6,6% y se mantuvieron iguales para un 64,6% (Ver Tabla 46). No se rechaza la hipótesis de independencia entre el cambio en los ingresos y la culminación de la tesis.⁵⁴ Es interesante apuntar aquí que un momento crítico para un posible TMT es el pasaje de la culminación de cursos—con bagaje académico para desempeñarse profesionalmente—a la elaboración de la tesis, particularmente en los tipos de programa donde la realización de los cursos promete un buen nivel de empleabilidad y el proyecto de tesis no se exige tempranamente.

⁵³ Chi cuadrado= 12,21; 2 g.l; p=0,002

⁵⁴ Chi cuadrado = 0,12; 2 gl; p=0,94.

Tabla 47: % de aumento de los ingresos luego de concluir cursos o tesis para quienes hubo aumento

Aumentaron ingresos % de aumento	Momento en que se encuentra el tesista		
	luego de cursos	luego de tesis	% luego de tesis
Sin especificar	4	9	11
h 25%	15	40	51
26-50%	4	14	18
50-75%	3	5	6
más de 75%	13	11	14
	39	79	100

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Según la Tabla 47, mientras que a 39 personas les aumentó el salario luego de los cursos, al doble—79—les aumentó al finalizar la tesis, lo cual evidencia la conveniencia de arribar a la finalización. Es de destacar que de 11 personas a las que les mejoró el ingreso luego de los cursos, 10 de ellos no defendieron la tesis —8 de ellos eran de Economía Agraria y Biometría, lo que abona la hipótesis de la propensión a formar parte del grupo TMT al ser “tentado” por el ingreso temprano al mercado en carreras de tipo consultoría.

Como síntesis de esta sub-sección se obtiene: la mayor inserción académica está relacionada con mayores probabilidades de defender la tesis; las dificultades graves que puede enfrentar un tesista, más allá de disuadirlo respecto de la culminación, pueden actuar como un estímulo importante lo mismo que la realización de trabajo extra en el caso de los becarios; sin embargo, cuando no se es becario, los trabajos extra muestran una influencia desfavorable para la culminación de la tesis. No se halló diferencia significativa entre las dedicaciones exclusiva y semi exclusiva en relación con la finalización de las tesis. Cuando el salario del tesista es el principal aporte familiar, hay un incentivo mayor—llamado responsabilidad—para culminar las tesis. Finalmente, hay un momento crítico—el de la finalización de los cursos—en que el tesista es “tentado” a salir al mercado laboral, en que ya tiene las herramientas de trabajo y le significa un esfuerzo adicional concentrarse en la tesis y culminarla vs. la obtención de mejor salario inmediato. Aquí juega un rol importante la decisión entre el salario más elevado “ya” o la finalización y el aumento de salarios y de grado mediatizados por el esfuerzo de una tesis. Esta decisión se observa más frecuentemente en los estudiantes de las carreras de mayores posibilidades laborales como consultores o funcionarios públicos o en empresas privadas vs. docencia o investigación.

1.6 Sentimientos frente a la tesis

Un aspecto que se consideraba de suma importancia en este estudio está relacionado con los sentimientos que experimentan los tesisistas durante el transcurso de la realización de su tesis—recuérdese que se pretende obtener elementos de análisis desde la perspectiva institucional y también desde la subjetiva o de los individuos protagonistas—. La consulta acerca de los sentimientos experimentados arrojó los siguientes resultados:

-La sensación de soledad trabajando en la tesis estuvo significativamente asociada a los TMT. Quienes no se sintieron solos tuvieron 2,71 veces más chances de defender respecto de no defender que quienes se sintieron solos⁵⁵;

- todos los valores resultaron muy similares a los anteriores para quienes se sintieron solos para vencer obstáculos;

- aunque aproximadamente un tercio de las personas sintieron miedo frente a la tesis, este sentimiento parece haber actuado como un estímulo; no se encontró diferencia de medias respecto de la defensa de la tesis entre quienes defendieron y quienes no;

- la gran mayoría de las personas—82%—se sintieron estimuladas haciendo la tesis. Quienes se sintieron estimulados tuvieron 9,09 veces más chances de defender respecto de no defender que quienes no se sintieron estimulados⁵⁶;

- no se hallaron diferencias respecto de la defensa entre quienes conocían al comienzo del postgrado la importancia de realizar una tesis y quienes no la conocían; la gran mayoría la conocían;

- en cuanto al sentido de pertenencia con la escuela o programa de posgrado, se verificó un gradiente desde quienes tenían sentido de pertenencia—defendieron el 87% (149/171) — quienes tenían poco sentimiento de pertenencia—defendieron el 80% (72/90)— y quienes no tenían sentido de pertenencia—defendieron el 76% (51/67); la cifra de quienes sentían pertenencia es 2,5 veces mayor que la de quienes no la sentían.

⁵⁵ Chi cuadrado =12,02; 1gl; p<0,001

⁵⁶ Chi cuadrado= 55,71; 1gl; p<0,0001

En síntesis, esta sección indicaría que la condición de TMT está asociada a sentimientos de soledad y de dificultades para vencer obstáculos sin apoyo e inversamente asociada al estímulo percibido durante la realización de la tesis.

1.7 Análisis de componentes principales

Con el objeto de caracterizar y ordenar a la población que respondió el cuestionario según las principales estructuras de asociación entre las respuestas, se realizó un análisis de componentes principales (Manly 1994). Previamente se seleccionaron para el análisis once variables que habían mostrado asociación significativa con la defensa de la tesis en los análisis univariados. Se esperaba determinar tipologías de alumnos para luego indagar su relación con la posibilidad de tener mayor o menor éxito para defender la tesis y obtener elementos para hacer recomendaciones. En este análisis de componentes principales se explica con las dos primeras componentes el 40% de la variación encontrada para estas once variables entre las respuestas recibidas al cuestionario. Según se puede observar en la Figura 14, no se hallaron agrupamientos naturales que permitan establecer con precisión la tipología esperada. Quienes no defendieron se ubican preferentemente hacia los valores altos de la primera componente, si bien no quedan claramente separados en dos grupos los que defendieron y los que no. Este primer eje, relacionado con aspectos vinculados principalmente a la relación director-tesista y al tiempo dedicado a la tesis, podríamos denominarlo “eje relacional-académico”. Las variables que se muestran correlacionadas negativamente con este eje (ver Tabla 48) son el tiempo semanal promedio dedicado a la tesis, la disponibilidad y retroalimentación de la interacción con el director, y el interés del director que el tesista percibe acerca de su tesis –factores subjetivos—; también el momento de presentación del proyecto de tesis y en menor grado la exposición previa del proyecto de tesis o el estado de avance y la publicación previa de trabajos derivados de la tesis. Todos estos factores mencionados tendrían una influencia positiva sobre la defensa de la tesis.

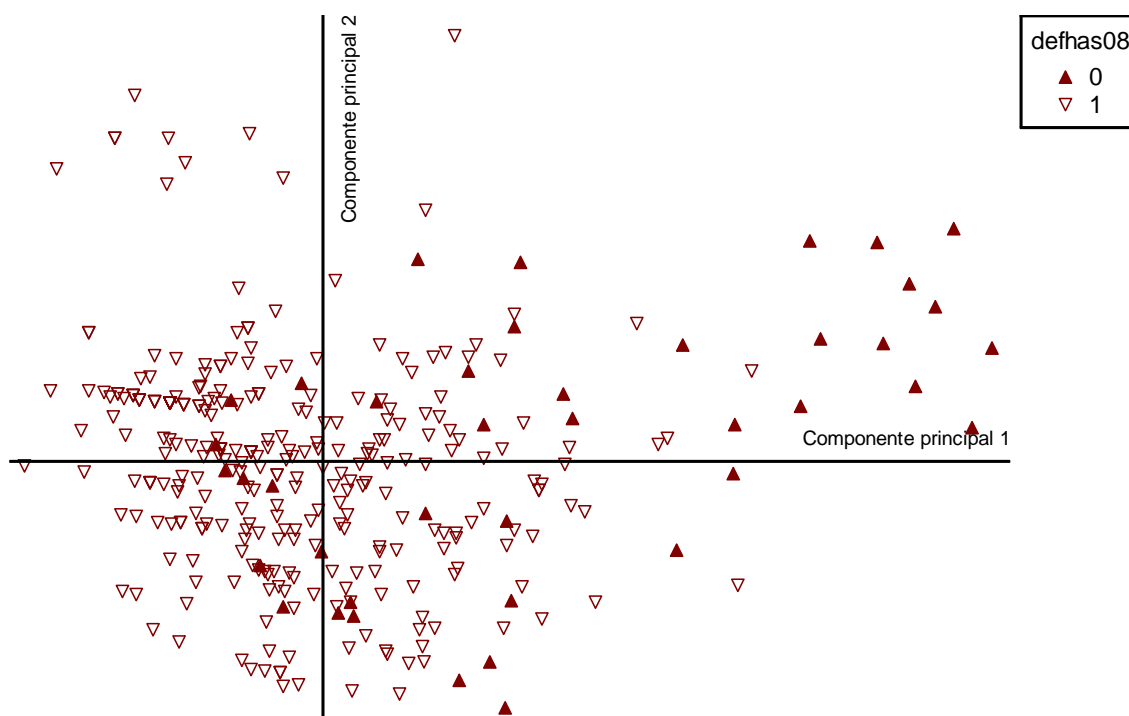


Figura 14: Distribución de casos en las dos primeras componentes principales (N=333)
Se señalan con símbolos llenos los que no defendieron su tesis hasta fines de 2008 y con símbolos vacíos los que defendieron su tesis hasta fines de 2008.

Tabla 48: Coeficiente de correlación de Kendall de las variables originales con los componentes principales 1 y 2; N= 333

Variable	Componente Principal 1	Componente Principal 2
Proyecto	-0,454	0,114
Tomó sólo el mínimo de cursos requeridos	-0,077	-0,421
Cantidad de publicaciones derivadas de la tesis	-0,435	0,064
Contaba con beca	-0,307	0,551
Tiempo dedicado a la tesis	-0,514	0,286
Retroalimentación del director	-0,484	-0,19
Participación en proyectos de investigación	-0,202	-0,129
Exposición previa de la tesis o resultados	-0,389	0,002
Interés del director en la tesis	-0,437	-0,183
Disponibilidad del director	-0,497	-0,069
Frecuencia de encuentros	-0,438	0,182

Con el segundo eje, que denominaremos “eje de dedicación”, se asocian la posesión de una beca en contraste con la cantidad de cursos realizados—lo que se puede leer como tiempo dedicado al posgrado. Sin embargo, este eje no agrupa según si defendieron o no la tesis.

Contrariamente a lo esperado, no se ha podido caracterizar al grupo de los TMT a través de un análisis de componentes principales, aunque se halló qué variables influyen en el mismo sentido y explican parte de la variación.

1.8 Atributos de la personalidad

También se utilizó el análisis de componentes principales para, de modo exploratorio, conocer la percepción de los estudiantes y tesistas sobre algunos aspectos de su personalidad. Se les solicitó que marcaran algunos de los siguientes atributos que les resultaran propios: autoestima adecuada (autoesad), baja autoestima (bajautoe), miedo de fallar a los demás (fallarde), miedo de fallar a sí mismo (fallsimi), dificultad para tomar decisiones (difdecis), facilidad para tomar decisiones (facdecis), convierte los obstáculos en un desafío estimulante (obsestim), necesidad de estructuras de apoyo (aponeces), independencia de estructuras de apoyo (indepapo). Se realizó un análisis de componentes principales para caracterizar al conjunto de los tesistas que respondieron el cuestionario buscando patrones de asociación de su percepción de los atributos personales que se sospechaba que pudieran estar asociados con la posibilidad de éxito en la finalización de la tesis. El primer componente principal encontrado (Tabla 49) explica el 26,5% de la variación:

Tabla 49: Ponderación de los atributos personales en la primera componente principal

Variable	Componente principal 1
Autoestima adecuada	0,6869
Facilidad para tomar decisiones	0,6165
Convierte los obstáculos en un desafío estimulante	0,4525
Independencia de estructuras de apoyo	0,4889
Baja autoestima	-0,5601
Miedo de fallar a los demás	-0,5151
Miedo de fallar a sí mismo	-0,3767
Dificultad para tomar decisiones	-0,4508
Necesidad de estructuras de apoyo	-0,4090

Aunque se observa que las características relacionadas con baja autoestima tienen pesos negativos y las asociadas con autoestima adecuada son ponderados positivamente, no ha sido posible diferenciar grupos; es decir, este gradiente que resume la propia percepción de atributos personales no es determinante para el éxito en la defensa de la tesis. Este aspecto deberá ser estudiado con otra profundidad.

En esta sección se han estudiado aspectos relacionados con las hipótesis 3, 7, 8 y 9, relacionadas con las becas, la inserción académica del tesista, la oportunidad de presentación del proyecto de tesis y la relación con el director de la tesis cuyas síntesis hemos ido incorporando al final de cada subsección.

La siguiente sección se ocupará de quienes defendieron la tesis y las experiencias relacionadas con la escritura de la misma.

Sección 2: Los estudiantes exitosos y su percepción acerca de los problemas a superar en la escritura de la tesis

En esta sección se busca determinar cuáles fueron las etapas más difíciles en el proceso de elaboración de la tesis, el grado de dificultad afrontado, los motivos por los que el tesista considera que emergieron las dificultades y la relación con las actividades previas realizadas. Se espera obtener información que sirva para prever situaciones que pueden llevar al fracaso a los eventuales TMT.

2.1 Identificación del período más difícil de la tesis

Para identificar el período más difícil de la tesis se incluyó también a quienes defendieron su tesis hasta fines de 2008⁵⁷.

Del total de personas que defendieron tesis hasta fines de 2008 y que respondieron la encuesta (290 personas), el 27% (79) encontró la etapa de la escritura de la tesis como la más difícil. El resto de las etapas expresan valores similares entre sí (10 a 15%) y solamente un 8% respondió que ninguna etapa le resultó difícil. Una persona perteneciente a este grupo no respondió esta pregunta.

Hay una diferencia significativa entre las diferentes etapas ($p < 0,0001$ en la prueba de bondad de ajuste); se considera la etapa de escritura de la tesis como una limitante seria a la hora de considerar factores de éxito en la culminación de las tesis. Sin embargo, no se halló asociación entre el período

⁵⁷ A los efectos de determinar el momento más difícil, se consideró oportuno agregar la mayor parte de respuestas posibles, independientemente del período en que defendieron la tesis.

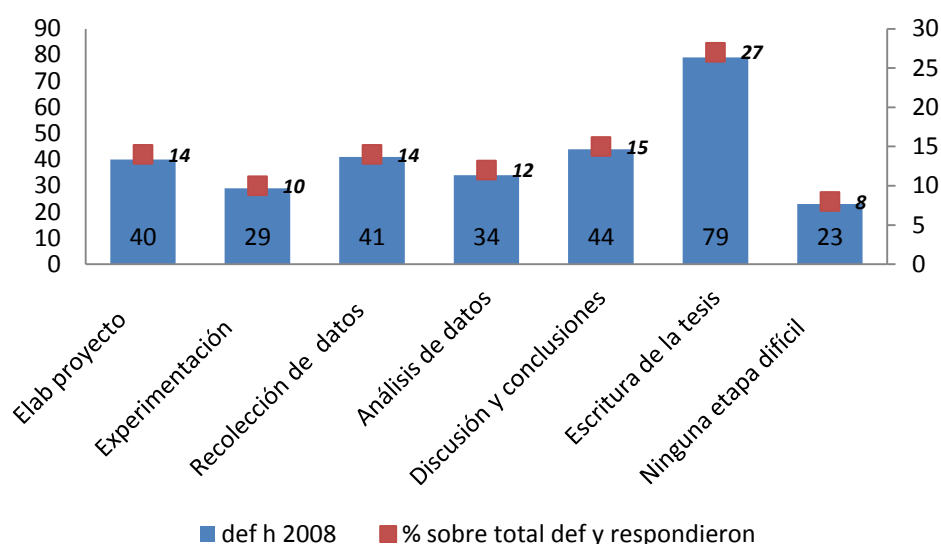


Figura 15: Etapa más difícil de la tesis para quienes defendieron la tesis hasta fines de 2008 (valores absolutos y porcentajes) N=290

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas

más difícil de la tesis y la condición de defensa de la tesis⁵⁸; la información se presenta en la Tabla 50.

Tabla 50: Período más difícil de la tesis y condición de defensa de la tesis hasta fines de 2008

Período más difícil de la tesis	Defendió tesis hasta fines 2008	No defendió tesis hasta fines 2008	Total
Elaboración proyecto	40	4	44
Experimentos	29	6	35
Recolección datos	41	2	43
Análisis datos	34	5	39
Discusión-conclusiones	44	1	45
Escritura	79	8	87
Ninguno	23	1	24
Total	290	27	317

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas N=333; NR=16

También para un 30% TMT la etapa de escritura de la tesis resultó la más difícil—8/27 personas—similar a lo hallado para los exitosos. Le siguen en importancia la etapa de experimentación y análisis de datos. De las 24 personas que respondieron que “Ningún período fue difícil”, 19 personas dicen que la escritura de la tesis le resultó normal (80%) y defendieron 23.

⁵⁸ Chi cuadrado= 8,04; 6 g.l.; p= 0,23.

Ambos grupos, quienes defendieron y quienes no defendieron, muestran similares proporciones de quienes encuentran la etapa de la escritura como la más difícil. En los TMT aparecen también como importantes las etapas de experimentación y análisis de datos.

2.2 Grado de dificultad para escribir la tesis

En esta pregunta se agruparon las respuestas de sencillo o muy sencillo y de difícil o muy difícil. Se halló que sólo al 4% de las personas que respondieron el cuestionario la escritura de la tesis le resultó sencilla o muy sencilla mientras que al 52% le resultó normal y al 35% le resultó de difícil a muy difícil, según ilustra la Tabla 51:

Tabla 51: Grado de dificultad para escribir la tesis (valores absolutos y porcentaje)

Grado de dificultad	Cantidad de personas	Porcentaje sobre total (333) (%)
No respondió	27	8
Sencillo o muy sencillo	14	4
Normal	174	52
Difícil o muy difícil	118	35

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas N=333

2.3 Motivos por los que la escritura de la tesis le resultó difícil o muy difícil

A aquellos que respondieron que la escritura de la tesis les resultó difícil o muy difícil se les indagó acerca de las razones de la dificultad y los resultados se muestran en la Tabla 52.

Tabla 52: Motivos por los que la escritura de la tesis le resultó difícil o muy difícil

Tipo de dificultad	Nº de personas	%
Tiene problemas para redactar o le es difícil plasmar ideas en papel	48	41
No contó con apoyo suficiente	25	22
Falta de tiempo	11	9
Falta de entrenamiento, de experiencia, etc	26	22
Otras (idiomas, etc.)	5	6

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas N= 118 NR=3

De las 118 personas que respondieron que les resultó difícil o muy difícil escribir la tesis, 115 respondieron a la pregunta sobre el tipo de dificultades afrontadas. La mayor dificultad referida fue la de problemas para redactar

(41%). La falta de apoyo y problemas con el director y la falta de experiencia comparten el segundo lugar en dificultades (22%).

De las 48 personas que seleccionaron como principal problema la redacción, 30 no tuvieron talleres de tesis previos. Las 13 personas que plantearon falta de apoyo o dificultades con el director, el 50% tuvieron encuentros una vez por mes y el resto solamente dos o tres veces por año.

2.4 Relación con actividades previas a encarar la tesis

En la información obtenida se indagó acerca de qué actividades previas a encarar la tesis podrían estar relacionadas con el grado de dificultad para escribir. Se obtuvo que: la participación previa en talleres de tesis, el haber aprobado materias de estadística, la participación en proyectos de investigación, el título de grado, el haber sido beneficiario de una beca, la carga horaria semanal dedicada a la tesis y el programa elegido, no parecen estar asociadas a la facilidad o dificultad para la escritura. En cambio, la realización de publicaciones previas a trabajar en la tesis y la exposición previa de la tesis, proyecto o estado de avance parecen estar asociadas a la facilidad para escribir la tesis. Es decir, la experiencia práctica de haber escrito anteriormente, tanto publicaciones como desarrollo de la tesis y conclusiones para exponer, son facilitadores de la escritura de la tesis.

La etapa más limitante es la de la escritura de la tesis para todos los grupos de estudiantes. Para el grupo TMT también fueron importantes las etapas de experimentación y de análisis de los datos. Mientras que a la mitad de los estudiantes la escritura le resultó normal en grado de dificultad, para un 35% fue difícil o muy difícil y las razones aludidas son en la mayor parte por problemas para redactar mientras que otros no tuvieron apoyo del director—o problemas con éste—o también falta de experiencia.

En la próxima sección se verá lo relacionado con los estudiantes TMT.

Sección 3: Estudiantes TMT

En esta sección se investiga la percepción de los TMT acerca de las razones de su fracaso en concluir la tesis, momento en que abandonaron la tesis y los motivos por los cuales se sintieron frustrados. También, la percepción acerca de sus posibilidades de volver a intentar la culminación de la tesis.

3.1 Etapas en que abandonaron la tesis

De la Figura 16 se extrae que la mayor parte de quienes abandonaron lo hicieron en la etapa más temprana, en la elaboración del proyecto (35%). Otras dos etapas clave son la de recolección de los datos (20%) y la de escritura de la tesis (15,6%), que vuelve a aparecer como importante.

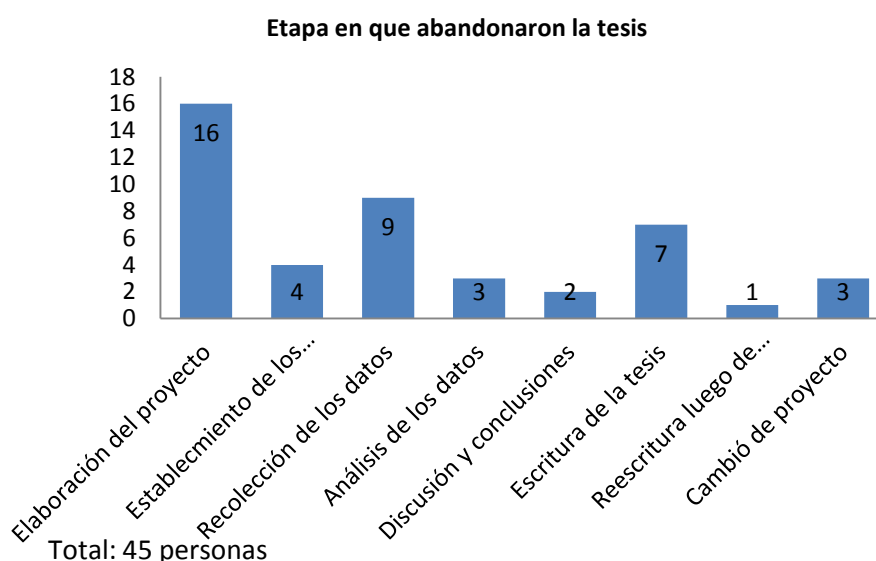


Figura 16: Etapas en que abandonaron la primera tesis encarada
Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

3.2 Razones del abandono

Las razones por las cuales los TMT perciben su abandono son:

- dificultades externas—cambio de trabajo excluyente, situación familiar,

falta de tiempo, el proyecto no fue aceptado: 15 personas—la mayoría de ellas en la etapa de elaboración del proyecto;

- dificultades personales: 12 personas—de éstas la mayoría en la etapa de escritura de la tesis;

- dificultades con el director: 5 personas;

- dificultades económicas en la etapa de recolección de datos: 4 personas.

Dentro del grupo de TMT encontramos aquéllos que siguen elaborando su tesis, aún con los plazos vencidos, por lo cual no respondieron esta pregunta. La mayor parte de los abandonos se produce en etapas tempranas—la elaboración del proyecto de tesis es la más frecuente, y le sigue la de recolección de los datos. Habiendo superado estas instancias, un momento clave posterior es el de la escritura de la tesis: analizados los datos y realizada la discusión de los mismos, la última gran traba es la escritura.

3.3 Nivel de frustración por no haber culminado la tesis

El 62%, 28 personas se sintieron frustradas por no haber culminado su tesis (Tabla 53).

Tabla 53: Nivel de frustración por no haber culminado la tesis

¿Se sintió frustrado?	Nº de personas	%
Sí	28	62,2
No	17	37,8

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesisistas N= 45

3.4 Razones de la frustración

Algunas de las respuestas recibidas se incluyen en el Anexo XII: ¿Por qué se sintió frustrado al no haber terminado la tesis?. De éstas se destacan, además de problemas personales que impidieron continuar con la tesis, la frustración por el esfuerzo realizado, la deuda con uno mismo, el compromiso adquirido con los demás, la necesidad de concluir lo comenzado, la cuenta pendiente o proceso no cerrado. En su mayor parte—9, de las personas que respondieron acerca de las causas de su frustración pertenecen al programa

de Economía Agraria de la UBA, y de Biometría de la UBA, 3 personas. Se insiste en el exceso de cursos de Economía Agraria. Los demás comentarios son de programas aislados. De quienes no se sintieron frustrados—17 personas—9 están dispuestos a reinscribirse. Un total de 32 personas, el 9,6% de quienes respondieron el cuestionario, dieron razones de su frustración. El resto de los TMT respondió explicando por qué no se sintió frustrado; entre otras, algunos cambiaron de posgrado o piensan terminarla o igualmente se reconocen capaces para hacerlo.

Cuando se solicitó que se explicasen respecto de la frustración por no culminar la tesis aparecieron situaciones complicadas y una sensación que los acompañará...

” incluir un capítulo más, el cual me resultó difícil, en ese momento me separé y debí afrontar cuestiones personales que me apartaron de ese objetivo...”, (Prot. nº14)

...”afectó cuestiones personales por cambio de lugar, (de Chaco a Buenos Aires), con 3 hijos entre 10 meses y 4 años y esposo también haciendo Post-grado en otra especialidad. Y porque después de semejante esfuerzo, no logré mi objetivo (Prot. nº 90:)...

...”siento una frustración que no condice con los "indicadores" que creo caracterizan mi vida.“ (Prot. nº 103);

“Es una deuda que tengo conmigo, algo inconcluso que tengo que terminar”; (Prot. nº 135)

“el desarrollo del trabajo fue muy bueno y lamento no haberlo mostrado”; (Prot. nº 173)

“SIEMPRE TERMINO LO QUE EMPIEZO”; (Prot. nº196)

“Todo proceso no cerrado es una fuente de angustia y frustración”. ... (Prot. nº 240:)

“Es una cuenta pendiente...” (Prot. nº 304)

“Además de la importancia "práctica" o económica que representa en muchos casos tener el título de master, mi frustración tiene que ver con el esfuerzo personal que me implicó cursar el posgrado”, (Prot. nº 320:)

“La experiencia de desarraigo y esfuerzos realizados personalmente y por la familia y compañeros de trabajo ameritan realizar esta tarea”, (Prot. nº 327)

“Siempre uno tiene la sensación de que no culminó algo que se propuso.” (Prot. nº 340:)

... “no haber terminado la tesis, vuelve un poco menos que inútil el inmenso esfuerzo realizado ... Siento una gran frustración y una gran deuda para con todos ellos.” (Prot. nº 356);

“Creo que es obvia la frustración por no haber terminado un objetivo, no?” (Prot. nº 359:);

“No me siento frustrado sino que tengo una asignatura pendiente...”(Prot. nº 375);

..... No creo que tenga posibilidad de reparar esta pérdida porque fue mucho más que un posgrado, fue la salud mental.” (Prot. nº 387)

En otros casos se puso la responsabilidad en la institución o el programa:

“Durante el desarrollo de los Cursos Economía Agraria orientación Política Agropecuaria. Nunca quedó claro las exigencias respecto de la realización de la tesis, plazos, etc....[...] las exigencias de los cursos, la inexistencia desde el inicio de un director de estudios y el rol PESIMO del Coordinador como determinantes de la dilatación de la tesis [...] Prácticamente estuvimos obligados a tomar muchos más cursos que los necesarios”. (Prot. Nº131)

En respuesta a la invitación a realizar las aclaraciones que consideren necesarias,

“Fue un posgrado sumamente recargado de obligaciones de cursar y aprobar materias, por lo que se descuidó la elaboración de la tesis, que muchos de mis compañeros no realizaron nunca” (Prot. nº 55);.

“Terminé de dar todas las materias con excelentes notas. Preparé la Tesis (más de 180 hojas) pero nunca la presente por que conseguí trabajo” (Prot. nº 173);

“Mi objetivo era realizar la tesis sobre un tema en el que no hay demasiados directores "disponibles" y que tengan ese expertise. Ni siquiera encontré demasiados temas en los cursos relacionados al mismo. Esos factores, unidos al hecho de mi escaso tiempo disponible por razones laborales me desalentaron. No recibí apoyo para la elaboración del Proyecto, ni consejo sobre el anteproyecto que había escrito, ni ninguna sugerencia de directores posibles.” (Prot. nº 267);

“Se me hizo muy difícil compatibilizar el primer año de curso con el trabajo. En realidad lo logré pero no alcanzaba a leer todo el material que me solicitaban. Respecto del tiempo hasta defender la tesis, pienso que fue excesivo el período que fue desde finalizar la cursada en 1998 hasta que definí y me aprobaron un proyecto de tesis en 2001. Esto se puede explicar en parte por el cansancio que se siente al finalizar el curso y por la falta de proyección hacia una tesis durante toda la cursada”. (Prot. nº 330);

“Terminé el proyecto de tesis pero no llegué a presentarla y no tuve más contacto con los directores de la misma”. (Prot. nº 359);

“El Programa de Economía Agraria otorgaba una prioridad muy alta al cursado y el tema de la tesis no representaba ningún escollo para seguir cursando e incluso para irse al lugar de origen (como mi caso) sin haber cumplimentado pasos específicos en relación a la tesis”. (Prot. nº 364);

Es interesante destacar la respuesta de alguien que no se sintió frustrado al no culminar su tesis:

“Me sentí recuperado. Me dí cuenta de que nada haría en mi vida sin convicción. Y lo académico no me iba a dar satisfacciones. El prestigio me es indiferente. Y me importaba poco lo que pensarán los demás acerca de si era correcto o no que dejara todo en banda. Solamente cultivando mi naturaleza humana podría recuperarme e intentar ser feliz. Y nunca renegué de mi formación. Al contrario, estoy orgulloso de ella. Pero fuera del infierno académico clasista y discriminador encontré mi lugar.

Encontré mi espacio cuando a todo el mundo le demostré que no era competencia. Y les agradezco que siempre reconocieron mi capacidad. Aunque alguno piense quizás que arruiné un buen proyecto de investigador.” (Prot. N° 386).

3.5 Interés en retomar y culminar la tesis

Ante la consulta de si estaría interesado en retomar y culminar su tesis a través de un programa de reinserción de tesistas, 24 personas respondieron que sí, 10 que no y dos que no sabían. El resto no respondió esta pregunta.

Finalmente, el capítulo concluye con una Tabla resumen de los principales hallazgos, organizados en base a su relación con las hipótesis originalmente puestas a prueba y con los valores de probabilidad de los estadísticos, anticipando los principales puntos sobre los que se concentra en el capítulo siguiente la discusión de los hallazgos que alcanzó este trabajo.

Hipótesis de trabajo	Variables que se consideran	Valor p al obtener Chi ² de Pearson	¿Las variables están relacionadas?
Hipótesis 7: La frecuencia y profundidad de los encuentros con el director se relacionan positivamente con el logro de la culminación de la tesis	Defendió y mismo lugar de trabajo que el director	0,14	No
	Defendió y frecuencia de encuentros con el director	0,004	Si
	Defendió en relación con experiencia previa del director con otras tesis	0,54	No
	Defendió y si director ocupó un cargo directivo simultáneamente	0,21	No
	Defendió y si al director le resulta interesante la tesis	0,03	Si
	Defendió y disponibilidad del director de la tesis	0,008	Si
	Defendió y cómo se sentía luego de los encuentros con el director	0,03	Si
	Defendió y retroalimentación del director	0,0012	Si
Hip. 8 a y b: Sobre el proyecto de tesis preconcebido favorece la culminación de las tesis	Defendió según momento de presentación del proyecto de tesis	<0,0001	Si
	Quienes defendieron la tesis, si cumplieron o no los plazos según el momento de entrega del proyecto de tesis	0,004	Si
Hipótesis 9: la inserción docente o académica del estudiante favorece la culminación de las tesis	Defendió y participación en talleres previo a encarar la tesis	0,43	No
	Defendió y realización de materias de estadística previas a encarar la tesis	0,16	No
	Defendió y participación en proyectos de investigación previa a encarar la tesis	0,006	Si
	Defendió y publicaciones previas a encarar la tesis	0,28	No
	Defendió y expuso públicamente en expótesis, etc.. antes de defender la tesis?	<0,0001	Si
	Expuso antes y le sirvió para el futuro?	<0,0001	Si
Hipótesis 3: La obtención de becas favorece la culminación de las tesis...	Defendió y tuvo beca	0,01	Si
	Defendió y concursó para la beca	0,0294	Si
	Tiempo dedicado a la tesis y condición de becario	<0,0001	Si
Actividades, ingresos, dedicación a la tesis	Actividad cuando inició el posgrado	0,0115	Si
	Defendió y surgieron dificultades cuando hacía la tesis	0,005	Si
	Defendió y tiempo dedicado a la tesis	<0,0001	Si
	Defendió y le surgieron ofertas de trabajo importantes durante la tesis	0,006	Si
	Ingreso mensual luego de terminar los cursos	0,002	Si
	Ingreso mensual luego de terminar la tesis	0,94	No
Acerca de la escritura de la tesis	Defendió y período más difícil de la tesis	0,23	No
	Grado de dificultad para escribir la tesis y taller de tesis	0,55	No
	Grado de dificultad para escribir la tesis y materias de estadística	0,27	No
	Grado de dificultad para escribir la tesis y participación previa en trabajos de investigación	0,40	No
	Grado de dificultad para escribir la tesis y publicaciones previas	0,05	Si
	Grado de dificultad para escribir la tesis y exposición pública previa	0,007	Si
	Grado de dificultad para escribir la tesis y título de grado	0,69	No
	Grado de dificultad para escribir la tesis y tiempo promedio semanal dedicado a la tesis	0,0016	Si

CAPÍTULO V - DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS PROVENIENTES DE LOS LEGAJOS Y DE LOS CUESTIONARIOS

Según este estudio, existen algunos factores que se asocian a la terminación de los estudios de posgrado: i) factores asociados a la institución (modalidad institucional, tipo de programa al que se inscribe el estudiante y la disciplina en que se enmarca la obtención de becas); ii) factores demográficos (edad a la admisión, género); iii) factores individuales (la formación de grado, la inserción laboral, la inserción académica, los atributos personales⁵⁹, la dedicación o carga horaria) y iv) factores de relación con el director o a veces, con el comité consejero (frecuencia de encuentros, retroalimentación, interés del director en la tesis, disponibilidad del director).

Además de discutir estos factores a la luz de los resultados obtenidos y en la comparación con la literatura internacional, se abordará también la información relacionada con los estudiantes que abandonaron la tesis, los aspectos relacionados con la escritura de la tesis y las propuestas a futuro.

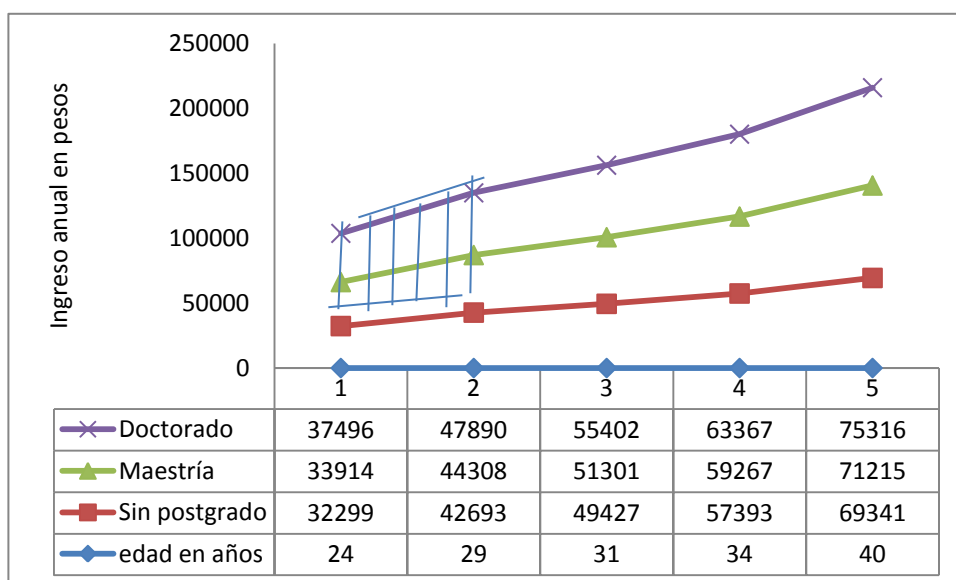
Los costos económicos asociados a la deserción, para las instituciones, y los costos para los individuos—frustración y menores ingresos por no acceder a aumentos de sueldos asociados al título de posgrado, justifican que se tomen medidas para mejorar la tasa de graduación. En el cálculo del CDR (Costo de los Recursos Domésticos), Penna (2000) encuentra la justificación desde el lado institucional y del país de la conveniencia en aumentar la eficiencia de graduación para bajar los costos y mantener los posgrados en la Facultad de Agronomía de la UBA. Desde el punto de vista salarial para el individuo, obsérvese el gráfico al pie⁶⁰ en que se plasma la diferencia de ingresos anual si se posee título de posgrado, maestría o doctorado.

⁵⁹ Téngase en cuenta que en este caso se trató de una aproximación muy acotada

⁶⁰ Figura 5.1: Evolución de los ingresos anuales según Cargo docente, antigüedad y título de posgrado obtenido.

Si se considera las tres universidades en conjunto, se observa que los valores de eficiencia terminal resultan elevados para la Universidad de Mar del Plata, medios para la Universidad del Sur y más bajos para la Universidad de Buenos Aires—variable según carreras; en los mejores casos, se acerca a los valores de la Universidad del Sur .

Realizando una comparación con otras Universidades del mundo, Valarino, citado por Rosas (2006), en 1997 y en referencia a los egresados de la Universidad Central de Venezuela y la Universidad Simón Bolívar encontró que el 35% de los estudiantes eran TMT o Todo menos tesis—aquellos que habían cumplido los requerimientos completos en asignaturas pero no completaron la tesis. Los TMT del Doctorado resultaron ser el doble que en las maestrías —40 a 49% respecto de 20 a 21% y la deserción alrededor del 63 a 67%. Woods & Muscio, 1999 realizaron un estudio en Australia y observaron las proporciones de egresados de la Universidad de Sydney, en el período 1987-1991, para la facultad de Agronomía—Agriculture. Allí, la proporción de egresados del doctorado es de 75,7% y para las maestrías de investigación, la proporción es del 63,2%. Para la Universidad de Sydney en general, los valores



Fuente: valores suministrados por la Dirección de Movimiento de Personal, Facultad de Agronomía-UBA, al 15 de mayo de 2009.

Referencias: Punto 1: el sueldo básico anual sin antigüedad de Ayudante de 1º con Dedicación exclusiva; punto 2, con 5 años de antigüedad, punto 3: Jefe de trabajos prácticos con 5 años de antigüedad; punto 4: jefe de trabajos prácticos con 10 años de antigüedad; punto 5: jefe de trabajos prácticos con 15 años de antigüedad. Se supuso un incremento por maestría del 5% siendo el incremento por doctorado del 16% (aprox.). Al momento de la recolección de datos no se abonaba diferencial por título de maestría.

bajan a 68,6% para Ph.D. y 50,6% para las maestrías. Refleja mayor tasa de egreso en los doctorados respecto de las maestrías de investigación. En este estudio, resultaría de interés poder establecer con mayor precisión la cifra de TMT ya que se pudo establecer cuántos abandonaron los estudios mas no cuántos habían concluido los cursos, salvo en algunas carreras en particular.

En cuanto a los factores asociados a la institución, la modalidad se refiere a la carga horaria asignada a la tesis (dedicación), el contexto en que el estudiante se encuentra, si vive en el lugar de trabajo o muy cerca y si está dedicado solamente a sus cursos y su tesis, becado. En el estudio, se puso en evidencia que la modalidad institucional es un factor de peso para determinar la eficiencia terminal. La modalidad de Mar del Plata, estricta en cuanto a los plazos, el alejamiento del lugar de trabajo cotidiano por un período determinado, la concentración de los estudiantes con dedicación exclusiva a los cursos y la tesis, la posibilidad de vivir en el predio donde se estudia y realiza la tesis, contribuyen a la mayor eficiencia en el uso de los recursos y en la relación graduados/inscriptos. La mayor parte de los estudiantes obtuvo una beca y debe terminar su tesis en un lapso determinado. Esta modalidad de beca está asociada, además, a convenios con otras universidades que no ofrecían posgrado y que enviaban un contingente de docentes para formarse en el nivel de posgrado donde, no sólo estaba la responsabilidad del estudiante frente a sí mismo sino a su institución. Por otra parte, en Bahía Blanca, para ingresar se requiere tener el proyecto de tesis aprobado, las distancias que recorren los estudiantes son menores que en Buenos Aires, la población estudiantil es menor. Se podría suponer que el tiempo de ejercicio de los programas contribuyó a su madurez y, por otra parte, que una universidad con menor población estudiantil probablemente tenga mayores posibilidades de supervisión intensa. Algunas razones que podrían explicar la diferencia son: en la Universidad de Buenos Aires, mayores distancias a recorrer, gran población estudiantil y diferencias marcadas entre los programas en cuanto a sus modalidades que devienen en una gran disparidad en cuanto a su eficiencia— momento de entrega del proyecto de tesis, carga horaria asignada a los cursos o importancia relativa cursos-tesis, entorno académico y dedicación al posgrado de las autoridades y directores. En todos los casos además hay que

considerar los tiempos administrativos, un tema no menor, que significan, una vez que el estudiante entregó su tesis, conseguir jurados y que lean las tesis en tiempo prudencial. En la mayoría de los casos considerados—seguro en la Universidad de Buenos Aires—estos tiempos luego de la entrega suelen resultar en un período adicional extenso, a veces equivalente a una tercera parte del que ocupó el estudiante en elaborar y entregar su tesis. Se suma que, también en la mayor parte de las ocasiones, los jurados esperan obtener una nueva versión de la tesis que incorpore y considere las observaciones realizadas en la primera lectura. En este sentido, un nuevo indicador orientado a medir eficiencia debería tomar en cuenta la fecha de entrega de la tesis por parte del alumno, de manera de cuantificar los tiempos administrativos para la evaluación con mayor transparencia. Esto permitirá independizar el tiempo real que lleva la elaboración de la tesis de los tiempos adicionales relacionados con la búsqueda de jurados, evaluación y defensa.

En cuanto a los Programas o carreras: con el devenir algunos programas se han ido consolidando y encontrando caminos para mejorar la eficiencia, produciendo cambios en sus reglamentaciones, mientras que otros—aún con un camino recorrido—no han podido mejorar su tasa de graduación. En este último lugar se encuentran especialmente los programas de Economía Agraria (UBA) y Economía Agraria y Administración Rural (UNS), con una elevada tasa de ingresos—durante algunos años y para el primer caso—pero con una baja tasa de graduación. Estas bajas eficiencias coinciden con lo informado por García de Fanelli (2000). Según datos de la CONEAU que tomó esa autora—presentaciones de maestrías para las acreditaciones de 1998—sobre 24 casos estudiados más de la mitad tenía menos de 30 egresados cada 100 ingresantes. Un tercio de estos programas tenía menos de 9 egresados cada 100 ingresantes. En estos casos pareciera que se conjugan los siguientes motivos: elevado número de cursos que se imponían al estudiante—253,9% de los créditos requeridos en UNS y 168,3% en UBA—mucho más allá del mínimo requerido según los reglamentos de la universidad; ingreso de los estudiantes sin la clara conciencia de la necesidad de elaborar una tesis para recibirse; obtención de trabajo excluyente con la tesis, dificultad para encontrar directores de tesis. El programa de Agroeconomía de la UNMdP, afín a esta disciplina,

también tiene una baja tasa de graduación, pero es un programa muy nuevo—cinco años al momento del relevamiento—por lo que consideramos conveniente no aventurar interpretación. Es de resaltar aquí la diferente tasa de graduación de los posgrados correspondientes a estas disciplinas evidenciadas en la literatura mundial.

Latona y Browne (2001) mencionan a varios autores que plantean la diferencia entre el tiempo de duración de los estudios, la tasa de graduación y la tasa de abandono. Los resultados son más favorables para los estudiantes de disciplinas más científicas que para quienes abordan estudios en ciencias sociales, educación, artes o humanísticas. Algunas de las causas que se evocan son, en el caso de las disciplinas científicas, investigaciones más estructuradas, con menos dificultades económicas—grupos establecidos, equipamiento, financiación para proyectos—y mayor entrenamiento previo en investigación; por otra parte, hay una mayor expectativa de autonomía requerida o esperada de los estudiantes en el grupo mencionado de las humanidades, una relación director-tesista requerida más intensa y que no se da y la falta de una cultura de investigación altamente integrada. Fresán Orozco (2002) elaboró una tabla acerca de las diferencias más relevantes en cuanto a las pautas de asesoría entre las Ciencias Experimentales y las Ciencias Sociales, citando los trabajos de numerosos autores que coinciden con lo dicho: los estudiantes piensan en la tesis sólo al final de los cursos, baja frecuencia de reuniones con el director, poca conexión en la línea de trabajo del tesista con la de su director, los directores no propician la participación en eventos académicos ni los ayudan en las presentaciones ni se preocupan si se retrasan, los estudiantes consideran imposible cumplir con los plazos, se espera mucha autonomía de los estudiantes, alta frecuencia de publicaciones del tesista como único autor, poca relación entre el contenido de los cursos y la tesis, pocas becas—división del tiempo con la actividad laboral, pocos espacios para la discusión de la tesis y sus avances.

El Programa de Biometría de la UBA, único dentro del universo de este estudio, se encuentra en una situación similar, debido a la dificultad de sus estudiantes de elaborar un proyecto de tesis previo al cursado de un núcleo importante de materias, luego de lo cual están muy preparados para realizar

tareas de consultoría que los aleja de la elaboración de su tesis. También es muy elevado en este caso el número de cursos que se les imponía tomar, que superaría los reglamentos generales—171% de créditos.

En cuanto a los tres programas de doctorado, como se ha advertido al comienzo, no estaban cumplidos los plazos reglamentarios para todos los estudiantes. Se verifica que entre 2004, el año de corte de este estudio y 2008, último año en que se obtuvo información, aumentaron los porcentajes de eficiencia de modo tal que los tres programas mostraron una eficiencia final —a fines de 2008—similar: 81% para UNS, 81,8% para UBA y 82,1% para MdP. Estos valores muestran una eficiencia elevada similar o superior a los otros programas de doctorado en el mundo. En este caso, habría que mejorar la eficiencia para acercarla al 100% y, sobre todo, acortar el período de duración de los estudios, para que la eficiencia terminal se acerque a la eficiencia en sentido amplio de que hablamos. En la UBA en particular, muchas veces la duración de los estudios se hace más prolongada debido al pasaje de muchos estudiantes de maestría al doctorado. También, se deberían mejorar los procedimientos administrativos relacionados con la designación de jurados y el plazo otorgado a los jurados para el envío de sus dictámenes, que prolongan el tiempo de duración de los estudios.

García de Fanelli (2000a: 37), refiriéndose a los indicadores de eficiencia de la actividad de enseñanza de grado en la República Argentina estima en 20,4 egresados cada 100 ingresantes, con una duración media de las carreras en relación con la duración teórica de 1,6, es decir, el 60% más del tiempo teórico.

En cuanto a la duración real media de los estudios, los valores más elevados se observaron en general en los primeros años de funcionamiento de cada programa—muchas veces asociados con pocos candidatos. A medida que los programas van madurando disminuye la duración de los estudios hasta ciertos límites, según la universidad a la que pertenecen. Los programas de la Universidad Nacional de Mar del Plata y el programa de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional del Sur—a excepción de Agroeconomía, programa nuevo y con pocos estudiantes—presentan la menor duración media de estudios (Anexo XIII). Los demás programas tuvieron una duración media de los

estudios que excede a los objetivos de 36 meses para las maestrías. Los doctorados no se consideran en este aspecto debido a que muchos de sus candidatos se transfirieron de alguna maestría, su duración es mayor—cuatro o cinco años—y en el caso de la UBA, es relativamente nuevo—ocho años.

Parecería que epistemológicamente, se dan diferencias al interior de las disciplinas respecto de las prácticas en la producción intelectual de los universitarios (Becher, 1992). De este modo, si se observa—Anexo XV—el porcentaje de abandono en relación con la duración de los estudios se encuentra que los programas con más del 50% de abandono—Biometría, 54,95%, y Economía Agraria, 63,16%—ambos de la Universidad de Buenos Aires, presentan también una elevada duración media de los estudios—5,87 y 6,08 años—respectivamente. Coincide, además, en que son los dos programas en que los estudiantes han tomado el 70% más de los créditos exigidos para una maestría. En ambas carreras, de disciplinas no netamente agronómicas, la mayor parte de las materias son obligatorias con sistema escolar (se requiere o requería anteriormente el doble de créditos respecto a los requeridos por otros programas), no se requiere proyecto de tesis al ingresar en el período considerado, la inserción laboral está facilitada al concluir cursos y el ámbito laboral es mayormente ajeno a lo académico (funcionarios públicos y consultorías). En el programa de Economía Agraria, más específicamente, se verifica que la mayor parte de los estudiantes comienzan la maestría sin tener claridad respecto de la necesidad de realizar una tesis y menos aún un proyecto de tesis ni un director dispuesto a dirigirlo. Mientras toman los cursos, algunos tienen la suerte de conseguir un director. Sin embargo, el tiempo dedicado a los cursos es tal que, una vez concluidos, los plazos están casi vencidos y están en condiciones de acceder a nuevos cargos laborales—especialmente de funcionarios públicos o en consultorías—por lo que la tesis deja de tener un lugar en sus agendas. A este respecto, se remite al lector a algunos de los argumentos esgrimidos por los estudiantes consultados (cfr. Anexo XII).

Tomando información de la literatura internacional relacionada con la duración de los estudios, un informe de Elgar (2003) acerca de la culminación y la duración de los estudios de doctorado en Canadá, se reciben menos del

50% de los estudiantes en artes y ciencias sociales y la mayoría lo hacen en 7 a 9 años. Relata que las tasas de demora y la duración de estudios son más bajas en las ciencias—pero aún muy elevadas—y que el tiempo que los estudiantes ocupan en programas de doctorado se ha incrementado en un 10% por década desde los 60s. Los porcentajes de graduación en Ciencias de la vida son del 70,4%, los de Ciencias naturales y aplicadas, del 66,7%, las Ciencias sociales, del 48,5% y Artes y Humanidades del 44,7%. Aunque los valores aquí transmitidos son para los programas de doctorado y la mayoría de los estudiados por nosotros son de maestría, vemos que en nuestro caso se confirma la tendencia mundial en cuanto a los valores diferenciales de graduación, siempre más elevados para las ciencias de la vida y aplicadas y menores para las ciencias sociales y humanas. Fresán Orozco (2010) informa que la eficiencia terminal del nivel de doctorado oscila entre el 50 al 60% a los diez años de iniciados los estudios. En consecuencia, respecto de los doctorados, vemos que a los 10 años en este estudio en todos los casos la eficiencia era de aproximadamente el 80%. Sin embargo, es muy importante considerar las posibles diferencias metodológicas para determinar la eficiencia en los diferentes estudios.

En cuanto a las becas, es posible prever que un estudiante que obtuvo una beca tiene 2,31 veces más chances de llegar a la instancia de la defensa que quien no la obtuvo. Esto es esperable debido a que las becas en general llevan aparejado el compromiso de mantener un determinado nivel y ritmo de estudios, plazos para la culminación de los estudios y la tranquilidad económica que permite concentrarse en el trabajo de tesis. Además, no se puede soslayar que quienes obtienen beca—particularmente quienes concursaron para obtenerla—cuentan en general con mejores condiciones intelectuales para dedicarse a estudios académicos.⁶¹

En el análisis de riesgo de esta investigación, se observa que la obtención de beca es una de las variables predictoras. En Mar del Plata es 4,13 veces más probable que defienda la tesis quien ha obtenido una beca y en

⁶¹ Pero también nos lleva a mirarlo desde otro ángulo: ¿solamente los mejores tienen derecho a recibir una beca o apoyo y a elaborar una tesis? ¿Otros, no tan buenos, pero sí entusiastas e interesados, no podrían recibir esos y otros apoyos más necesarios para completar sus tesis?

Buenos Aires es 2,42 veces más probable que defienda su tesis el beneficiario de una beca respecto de quien no la obtuvo. En la UNS es principalmente la edad a la admisión el principal factor predictor. El Programa de Producción Animal de MdP, los de Ciencias del Suelo y Doctorado de UBA resultan ser particularmente sensibles a la disponibilidad de becas. En la UBA son importantes el Programa de que se trate, la beca y el género, siendo más propensos a caer en la categoría TMT los varones.

Latona (opcit.) en una revisión acerca de algunos de los factores asociados con la finalización de los grados superiores, refiere que un estudio del (American) National Center for Educational Statistics (1996) indica que la dedicación completa o parcial resultaba ser la variable predictora de tiempo más importante y que estaba asociada a la posesión de una beca. Avanzando un poco más en este punto, otros autores marcaron la importancia de la fuente de financiación en la culminación de los estudios (Wright and Cochrane, 2000, citados por Latona). Aunque se indagó al respecto, podemos concluir que la dedicación también se mostró como un factor altamente facilitador, mientras que la fuente de financiación no, al menos cuando el estudiante ya había finalizado los cursos.

En cuanto al requisito de presentación del proyecto de tesis, la entrega del proyecto durante la realización de los cursos y la presentación antes de comenzar facilita el cumplimiento de los plazos (Tabla 27). Mientras que es más exitosa la presentación del proyecto mientras se están realizando los cursos para defender la tesis, el patrón temporal de presentación del proyecto es diferente para los estudiantes que cumplieron y los que no cumplieron con los plazos, siendo mayor la proporción de personas que cumplen con los plazos cuanto antes entregan el proyecto de tesis. En consecuencia, el momento más frecuente en que los estudiantes entregan el proyecto de tesis es durante el desarrollo de los cursos; este valor muestra una alta eficiencia medida en términos de la cantidad de personas que defienden su tesis. Sin embargo, si se busca que además cumplan con los plazos establecidos, debemos intentar que presenten el proyecto más temprano.

Se observa que en los dos programas que tienen una baja eficiencia de egresos, Biometría y Economía, el 60 y 64%, respectivamente—según

cuestionarios—de las personas que defendieron sus tesis presentaron el proyecto luego de haber finalizado los cursos (Cfr. Tabla 27, pág 107).

En lo que se refiere a los factores demográficos, cuando se consideran las tres universidades en conjunto, el género tiene una interacción de tercer orden con la universidad y la beca al referirnos a la probabilidad de defender la tesis—por lo cual la predicción depende de la universidad que se considera y si hay o no beca—y un efecto significativo simple, así como la universidad, al considerar la duración de los estudios. Cuando lo que estamos considerando es la duración de los estudios, vemos que los varones concluyen la tesis antes que las mujeres.

En un estudio de 10 años acerca de las diferencias demográficas en las maestrías y doctorados realizado por el Council for Graduates School de Estados Unidos, el CGS's Ph.d. Completion Project (Heiser 2008),⁶² se encontró que los varones completan el doctorado a mayor proporción y más temprano que las mujeres, lo cual va en el mismo sentido que lo hallado en este estudio respecto de la duración más no de la probabilidad de defender la tesis.

Cuando nos referimos a la edad a la admisión, considerando todos los programas y universidades en conjunto, se verificó que hay una marcada diferencia a favor de las personas que iniciaron su posgrado a una edad más temprana—edad media 31,70—en relación con las que se iniciaron un poco más tarde—media 33,07. Estas últimas tuvieron menos probabilidad de culminar sus tesis en relación con las primeras. Aunque la diferencia es sólo de un año y medio, se trata de una edad en la cual la mayoría de las becas quedan exceptuadas y se tornan más importantes los compromisos familiares y laborales que podrían influir en las facilidades para dedicarse a la tesis. Por otra parte, mientras que la moda—el 30%—de las personas que defendieron sus tesis se agrupan en el intervalo entre los 24 a 28 años, la moda de los que

⁶² "The study finds that men complete doctorates at higher rates, and finish earlier, than women. The cumulative ten-year Ph.D. completion rate for men is 58%, compared to 55% for women. Men complete at higher rates in the sciences and Engineering, by 7-9 percentage points, while women complete at higher rates in Social Sciences and Humanities, by 4-5 points. Completion rates for men vary greatly by broad field, by up to 18 percentage points, while there is only a 5 point difference between fields for women. Additionally, 25% of women who complete their Ph.D. within 10 years do so after year seven, compared to 18% of men".

no defendieron—el 29% de las personas—se encuentra entre los 28 a 32 años, con distribuciones asimétricas. Esta tendencia se verificó particularmente en la Universidad Nacional del Sur.

Relacionados con los factores individuales, el título de grado se convierte también en un factor facilitador cuando el inscripto pertenece al grupo de egresados de alguna carrera agronómica o biológica no agronómica. La probabilidad de culminar la tesis en estos casos es más elevada que si el estudiante proviene de una carrera exacta, ingenieril, humanística o técnica—a excepción de los egresados de Acuicultura, la mayor parte provenientes de una carrera técnica. Esto podría deberse—además de la preparación en temas específicos relacionados con los posgrados—al entrenamiento para escribir informes científicos de los estudiantes procedentes de las ciencias biológicas y a la escritura de publicaciones durante la elaboración de la tesis. En la confrontación entre biólogos y agrónomos posiblemente influya también el más amplio campo laboral que se ofrece a estos últimos, por lo cual podrían ser más proclives a convertirse en TMT, especialmente los no interesados en una carrera académica sino más profesional.

En cuanto a los factores relacionados con la inserción académica del estudiante (hipótesis 9), en este trabajo de investigación se halló que la participación en proyectos de investigación previos, la exposición pública de avances de la tesis previa a la defensa, la realización de publicaciones a medida que se van obteniendo resultados son factores que se pueden considerar para disminuir la población de TMT. Sin embargo, otras suposiciones tales como la preparación previa en talleres de tesis, en estadística y en otros proyectos de investigación, no aparecieron como significativas en este Estudio en relación con la defensa de la tesis. Se podría considerar que más importante que la “preparación previa” en talleres o asignaturas es la actitud y el involucramiento del estudiante “antes y durante” en proyectos concretos y que estimulan y desafían su conocimiento y creatividad. Es la posible combinación entre desafío y respuesta lo que parece estar en juego, lo “real” más que el “como si”.

Respecto de los aspectos económicos, laborales o familiares fuertemente demandantes, se observó que las dificultades encontradas en el

camino obraron como un estímulo para avanzar y concluir lo comenzado (Cfr. 1.5.8 Ofertas laborales importantes durante el desarrollo de la tesis,118). Para quienes realizaron trabajos extra (Cfr. pág. 116) los resultados nos llevan a considerar la responsabilidad familiar como un factor influyente para culminar los trabajos de tesis. Aunque se presenten más obstáculos, existen motivos importantes para concluir la tesis.

Por otra parte, la aparición de propuestas importantes de trabajo durante la realización de la tesis constituye un obstáculo para la culminación de la misma o, pensando en los TMT, la aparición de ofertas de trabajo favorece la posibilidad de pertenecer al grupo de TMT.

La dedicación exclusiva o semiexclusiva a la tesis son factores facilitadores para la culminación de la tesis.

En cuanto a la modificación salarial, la ocurrencia de un aumento de salarios durante la realización de los cursos y el desarrollo de la tesis, se transforma en un factor obstaculizante para la culminación de las tesis (C.fr. p.118).

En cuanto a los atributos de la personalidad, aunque los grupos “abandonaron” o “defendieron” se encuentran dispersos a largo del gradiente, a partir sólo de las variables manejadas, no se puede llegar a inferir que hay características personales que favorecen más que otras la defensa o el abandono⁶³. En oposición a esta información, otros autores (Bethencourt Ramirez 2008), tratando de determinar las causas del abandono del estudio universitario en España según las percepciones de los estudiantes, hallaron de importancia las características psicológicas del estudiantado. La “persistencia para acabar la titulación a pesar de los obstáculos”, “la capacidad de esfuerzo, a favor de logros futuros”, “el ajuste entre las capacidades del alumnado y las exigencias de la titulación”, y la “satisfacción con la titulación cursada” son garantías de éxito académico, según los autores citados. Es de hacer notar que salvo “convierte los obstáculos en un desafío estimulante (obsestim)” de este estudio, que podría considerarse equivalente, el resto de las variables

⁶³ Se trató solamente de una indagación exploratoria. Quizás se podría profundizar el estudio con otros elementos tales como entrevistas en profundidad u otras técnicas no usadas en esta investigación.

estudiadas no son las mismas que en el trabajo presente y que el trabajo a que se hace referencia es muy posterior a esta tesis.

En cuanto a la relación director-tesista, tal como lo indica la literatura al respecto y según los supuestos empíricos enunciados, los resultados provenientes de los cuestionarios muestran evidencias de algunos aspectos de la relación del director y el tesista como más influyentes que otros. Salvo casos extremos, esta relación afecta en algunos casos muy favorablemente y en otros produce demoras ú obstaculiza seriamente la culminación de las tesis.

Como aspectos importantes favorecedores se encontraron: la periodicidad de encuentros más frecuente y exitosa entre tesista y director es la de un encuentro por mes; la percepción que tiene el tesista de que la tesis resulta interesante para su director; el estímulo recibido por parte del director; la disponibilidad del director; la retroalimentación del director. En este sentido, quien tiene encuentros con su director de al menos una vez por mes tiene 3,79 veces más chances de culminar sus estudios que de ser un TMT que quien los tiene con menor frecuencia; respecto de la percepción que tiene el tesista de que la tesis resulta interesante para su director, se podría pensar que el director está más estimulado o que el tesista está más estimulado o que el hecho de haber defendido influye sobre la percepción del tesista. Lo que parece estar claro es que el interés del director –sea éste real o una sensación del tesista—influye sobre él; mayormente los tesistas se encontraban estimulados luego de su encuentro con el director y la proporción de tesistas que se sentían estimulados fue mayor entre los que defendieron la tesis. Se encuentra asociación entre la situación del tesista luego de los encuentros con el director y la defensa o no de la tesis; se registraron varias situaciones en que el tesista pudo defender la tesis “a pesar” de la mala relación con su director (“con ganas de matarlo” (Prot. N° 348) en que se debieron arreglar solos o recurrir al “vicario”, el consejero o algún compañero.

En cambio, no se encontraron evidencias de asociación con la defensa de la tesis en las siguientes situaciones: el lugar de trabajo del tesista y su director coinciden, si el tesista trabaja “cerca” de su director, si el director ha dirigido alguna otra tesis previamente, si el director ocupa un cargo directivo simultáneamente con la dirección de la tesis, el motivo por el cual fue elegido el

director; la sensación de soledad durante el trabajo en la tesis y la soledad para vencer obstáculos, situaciones estas últimas muy frecuentes.

La importancia de la relación del tesista con su director se puso en evidencia también en las preguntas de respuesta abierta en las que el 47% de las respuestas alude a la elección del director como consejo muy importante para futuros tesistas. Hablan de la relación que se establece, de lo que se espera de él, de que debe ser buena persona y aún del daño que les causó. Aunque varios informaron una buena retroalimentación del director, en esta oportunidad dieron a entender lo importante que resultó la relación con su director, no siempre tan buena. Es interesante notar que las dificultades en la relación tesista-director se ponen de manifiesto cuando el cuestionario conduce a una simulación de conversación entre pares (consejo a futuros tesistas). Aparentemente las preguntas anteriores (como la 3.10) que indagan más directamente acerca del desempeño del director, representan más al ámbito institucional, donde estas cuestiones suelen acallarse.

Sin embargo, de quienes mencionan la elección del director como advertencia de peligro en sus consejos, el 82% (102/124) defendió la tesis. A pesar de la importancia que tiene el director en el desarrollo de la tesis en general, su influencia no es tal que impida alcanzar la culminación del trabajo. Claramente el trato conflictivo con el director provoca situaciones de estrés que los tesistas deben remontar para llegar a la concreción de su objetivo. Se manifiesta en esta instancia la importancia que cobran las estructuras de apoyo institucional –otros consejeros o el coordinador del programa, la cual podría no ser homogénea entre diferentes programas y/o escuelas.

En cuanto a la relación entre el tesista y el director, resultan destacables en esta tesis como **factores facilitadores**: una frecuencia de encuentros de al menos una vez por mes, la percepción que obtenga el tesista de que su tesis resulta interesante para su director, la disponibilidad del director, el estímulo producto de los encuentros, la retroalimentación del director luego de cada encuentro—sea éste presencial o virtual—es decir, el seguimiento y acompañamiento que haga el director. La realización de trabajo extra-tesis, más que distraer de la tesis, permitiría una mejor organización del tiempo,

aunque esta afirmación parece entrar en contradicción con la dedicación exclusiva.

Entre los factores enunciados como **obstaculizadores** se encuentran: falta de apoyo del director, dificultades personales, problemas económicos, problemas familiares, trabas por parte de la institución, otras dificultades externas.

Fue particularmente valiosa la información que aportaron en un cuestionario anónimo los estudiantes que abandonaron sus tesis.

La etapa en que más frecuentemente se abandonó la tesis fue en la elaboración del proyecto de tesis, luego en la recolección de los datos y luego en la escritura de la tesis. Podríamos inferir que las dificultades económicas no son tan importantes cuando ya se está en las etapas más avanzadas pero influyen tempranamente como causa de abandono. El momento más crítico parece ser el de la realización de los cursos. Una vez concluidos los cursos, si la tesis está comenzada, se va a culminar no importa si los ingresos variarán o no.

Es importante considerar que más del 50% (24/45) de las personas que no concluyeron la tesis se mostraron interesadas en retomar y culminar su tesis a través de un programa de reinserción de tesistas. Esta cifra podría ser mucho mayor si se tiene en cuenta el bajo nivel de respuesta de quienes abandonaron. Sin embargo, en 2008 la Universidad de Buenos Aires convocó a la reinscripción de tesistas para culminar sus tesis y, aunque en la Facultad de Agronomía varias personas expresaron su intención de continuar, pocas llevaron adelante la empresa (24 reinscriptos de los cuales egresaron 10 a agosto de 2011).

A partir de los testimonios mencionados en los resultados (Cfr. Anexo XII) se destacan, además de problemas personales que impidieron continuar con la tesis, la frustración por el esfuerzo realizado, la deuda con uno mismo, el compromiso adquirido con los demás, la necesidad de concluir lo comenzado, la cuenta pendiente o proceso no cerrado. Los sentimientos expresados en dichos testimonios pueden ser interpretados a partir del “efecto Zeigarnik”: el fenómeno de evocación que ocasiona una tarea que se deja sin terminar.

Según observó la investigadora Zeigarnik, cfr. marco teórico, las personas tendemos a mantener más vivo el recuerdo de las experiencias incompletas que el de aquéllas que hemos logrado concluir. Cuando un objetivo es culminado, nuestra mente se desprende con facilidad de él y vuelca sus energías en otro objetivo nuevo⁶⁴. (Martin y Tesser s.f.) y otros autores se refieren al efecto que producen las situaciones o actos no cerrados que se sienten como una pesada y amarga carga y son recordados muy frecuentemente. Martin y Tesser citan a Lewin quien sugiere que “la dedicación a un objetivo genera un estado de tensión que permanece activo hasta que se logra el objetivo.” En este sentido, la no conclusión de la tesis, generaría en los tesistas una sensación permanente de tensión que continuaría presente en las demás actividades y restaría concentración.

En cuanto a la escritura de la tesis, se puede tomar la etapa de escritura de la tesis como una limitante seria a la hora de considerar factores de éxito en la culminación de las mismas, tanto para quienes defendieron su tesis como para quienes aún no la defendieron y, aunque en tercer lugar, un factor importante como causa de abandono. Por estos motivos es conveniente tener en cuenta qué aspectos facilitan la escritura, tales como la realización de publicaciones previas a trabajar en la tesis, la exposición previa de la tesis—o el proyecto de tesis o el estado de avance. Es decir, la experiencia práctica de haber escrito anteriormente, tanto publicaciones como el desarrollo de la tesis y las conclusiones para exponer producen un entrenamiento que tiene un efecto facilitador a la hora de la escritura de la tesis.

Acerca de los sentimientos experimentados frente a la tesis, es considerable la sensación de soledad aún cuando a posteriori la tesis es defendida y se recibe atención de parte del director; de todos modos, es importante la cifra de estudiantes o tesistas que no recibieron apoyo de su director y que lo consideran un factor limitante o decisivo en su derrotero. La retroalimentación del director, su disponibilidad y el interés del director que el tesista percibe acerca de su tesis —factores subjetivos—además del momento de presentación del proyecto de tesis y el tiempo semanal promedio dedicado a

⁶⁴ <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2008/03/algunas-puntuaciones-acerca-del-efecto.html> , el 1 de febrero de 2011. Varios investigadores (de Veer 2009).

la tesis, son factores claramente facilitadores. También importantes pero con menor peso son la exposición previa del proyecto de tesis o el estado de avance de la tesis y la publicación previa de trabajos derivados de la tesis. La posesión de una beca ha demostrado ser uno de los factores más claramente facilitadores, así como la frecuencia de encuentros con el director. En el sentido de obstaculizar la culminación se encontró la cantidad de cursos realizados—lo que se puede leer como tiempo dedicado a los cursos y si el tesista trabajaba al ingresar al posgrado.

Resulta de interés para este estudio “tipificar” a los tesistas utilizando los tipos descritos por Ylijoki (2001). La autora describe los tipos: ‘heroico’, ‘trágico’, ‘estilo profesional’ y ‘penal’, según sea el significado que el tesista da a su tesis, la interacción con su supervisor y cómo experimenta las dificultades con el estudio. La autora de ese trabajo estima que esta tipología permite tomar distancia de las prácticas prevalecientes y promover el pensamiento reflexivo en los niveles: i) individual—para que el estudiante conozca cuál es la historia que está viviendo y pueda provocar cambios; ii) de la interacción—puede contribuir a la mejora de la supervisión y iii) en el nivel cultural—podrá hacer visibles las normas tácitas y los valores que implican buen estudio y escritura de la tesis que prevalecen en las diferentes culturas disciplinarias. En este sentido, ayuda a la institución a develar qué clase de cultura está produciendo y sosteniendo y qué cambios es posible realizar. En este trabajo, se encontraron en los resultados de los ítems abiertos alusiones que hacen referencia a:

Actitudes heroicas:

“El convencimiento de que para poder progresar en la formación académica se requiere de la realización de posgrado, a lo que se suma el gran aporte que significa a la formación humana, la realización de los cursos y la defensa de la tesis. Es un gran desafío y aprendizaje. Pone a prueba la capacidad personal ante determinadas situaciones que demandan respuestas rápidas y eficientes” (Prot. N° 27);

“Las motivaciones surgen de tensiones internas, inquietud por el conocimiento, Mi primer posgrado fue con fuerte contenido ideológico, esto me rebeló, me fui a Estadística, para ordenar y medir hechos, es el otro extremo de la ideología, de allí pasé a economía, de nuevo quedé inquieto y por eso estudié sociología, ahora tengo bastantes años más y bastante tranquilidad en estas cuestiones que me inquietaban, Espero poder hacer por fin una tesis.” (Prot. N° 327)

Actitudes trágicas:

“El interés de aprender a hacer ciencia y a escribir trabajos científicos (que no logré) y a entender y penetrar en el mundo científico (que no logré) (Prot. N° 37);

“Ya dije que fue inercia. Cuando me dí cuenta que estaba vacío de contenidos humanos me fui al carajo” (Prot. N° 386);

Actitudes profesionales:

“me lo ofrecieron en mi trabajo (INTA) y consideré una oportunidad” (Prot. N°14);

Actitudes penales:

“Fui obligado a hacer el curso de posgrado” (Prot. N° 254);

“Fundamentalmente la presión del sistema donde aquellos que no acreditan un posgrado aún teniendo una sólida formación están desfavorecidos en términos de competencia por cargos y recursos” (Prot. N° 243).

En este sentido, visto desde el lado de las instituciones y sus modalidades, se podría pensar que la UBA ha promovido un tipo de tesis “heroica” mientras que la UNMdP ha promovido una tesis tipo “profesional” si nos remitimos a las condiciones de cada una en que la segunda permitió más la conclusión en los plazos previstos, mientras que la primera en sus comienzos no establecía plazos. Otra diferencia importante es que mientras que una aportaba temas de tesis a sus postulantes, generalmente unidos a una beca, la otra promovía que los tesisistas encontraran el tema por sí mismos.

Una última reflexión que se desprende de la triangulación de elementos considerados en los capítulos III y IV se relaciona con la dificultad de identificar a través de los mismos un perfil típico para los estudiantes no exitosos (TMT) en relación a los exitosos. Esto simplemente confirma la complejidad de situaciones personales y de la multiplicidad de efectos de interacción entre los elementos personales e institucionales que coadyuvan a definir los incentivos a culminar o no culminar los estudios. Quizá sea éste el principal hallazgo de la investigación que se debería destacar y consiste, simplemente, en la no existencia de un caso típico que permita echar mano a políticas “promedio” o estandarizadas, sino que –por el contrario- el grueso del esfuerzo institucional que se oriente a motivar el trabajo de los TMT deberá dirigirse al diseño de políticas más focalizadas, o de “tutorías” personalizadas. A este propósito puede ayudar el presente trabajo ya que en su realización fue posible hallar la asociación de las variables que permiten prever de manera significativa las chances para defender o para no defender la tesis. En este sentido, a modo de ejercicio contra-fáctico si un estudiante nos preguntara qué debe hacer para

convertirse en TMT se le podría recomendar que: i) no busque beca; ii) que sea varón en cuanto a la defensa, o mujer en cuanto a demorar más; iii) espere superar la edad de 33 años; iv) no se avenga a tener seguimientos ni plazos algunos; v) asuma responsabilidades y trabajos extra, que le restan tiempo para dedicarse a la tesis; vi) tenga dedicación simple; vii) sea tentado por nuevos trabajos; viii) siga una opción de carrera de poca inserción académica; ix) desarrolle dificultades con su director, elija una frecuencia de encuentros menor a uno mensual, seleccione un tema de tesis en el cual su Director no esté interesado, así, éste le demorará las devoluciones y no le aportará gran cosa; x) también es conveniente que no se involucre en otros proyectos de investigación, xi) no exponga estado de avance de sus resultados en seminarios y workshops; xii) no busque con quién compartir momentos de escritura y elaboración; xiii) tome muchos cursos, de cualquier índole, más de los necesarios reglamentariamente. Caso contrario, podría encontrarse un día con que finalizó exitosamente sus estudios! El capítulo VI siguiente presenta las conclusiones, recomendaciones y líneas a futuro de una manera algo más formal.

CAPÍTULO VI - CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LÍNEAS A FUTURO

El enfoque de la triangulación de los datos introducida en el capítulo II permitió confrontar la evidencia de los datos fríos obtenidos de los legajos que se presentó en el capítulo III con la percepción de los estudiantes o tesis analizadas en el capítulo IV. Es a partir de la misma que fue posible identificar y sistematizar un conjunto importante de aspectos “ocultos” hasta ahora a las instituciones, no reflejados a nivel de expedientes y, sin embargo, presentes en la tradición oral de cada ámbito educativo. La investigación encontró que son estos aspectos de la tradición oral los que aparecen con mayor fuerza a la hora de explicar la existencia de diferencias en el nivel de efectividad entre las carreras, como pudo ser identificado en este estudio a través de las entrevistas realizadas. De manera que el análisis combinado de estos dos aspectos aportó nueva información de sumo interés a la hora de diseñar estrategias institucionales para disminuir la incidencia de estudiantes TMT sugiriendo que todo nuevo diseño de arreglos institucionales y administrativos orientados a favorecer el avance ordenado de los alumnos debe contemplar estrategias para re-alinear las tradiciones orales dominantes con los objetivos institucionales previstos.

Es en este sentido que existen algunos factores como la “modalidad” institucional, que crea el entorno y los plazos adecuados para el trabajo de una tesis, y la obtención de becas que están asociados y son variables predictoras importantes respecto de la culminación exitosa de las tesis de posgrado. Por el contrario, el género, un “atributo personal”, aunque señalado como de peso en muchos estudios interesados en aspectos de equidad, no se manifestó en este estudio como un factor sobre el cual resulte necesario intervenir.

Dentro de los atributos personales, los estudiantes más jóvenes aparecen con mayores probabilidades de culminar sus estudios frente a los demás. Este estudio permitió verificar que la edad más temprana a la admisión, ha mostrado ser particularmente facilitador en general, y determinante en la Universidad Nacional del Sur. Se podría sospechar que este resultado no refleja necesariamente diferencias de habilidades cognitivas asociadas a la

edad ya que también estaría presente un efecto salario, ya que los más jóvenes enfrentan un menor costo de oportunidad laboral asociado con la menor cantidad de compromisos asumidos respecto de los estudiantes de mayor edad. Por fin, el estudio encontró que la trayectoria educativa previa es un factor facilitador de la culminación de las tesis: pertenecer al grupo de egresados de carreras biológicas no agronómicas y en segundo lugar, agronómicas, facilita la culminación de las tesis en las áreas de las ciencias agronómicas.

En cuanto al análisis de la eficiencia, los indicadores reflejaron que, en general, los posgrados estudiados presentan valores no alejados de los más elevados a nivel mundial, la calidad de los posgrados es excelente según las categorías otorgadas por la CONEAU, las diferencias encontradas –posgrados con menos eficiencia—se podrían atribuir a las diferencias disciplinares, también relatadas por la literatura. De cualquier modo, hay dificultades que se podrían salvar con un cambio en la modalidad de esos posgrados: plazos más acotados, presentación del proyecto de tesis durante la realización de los cursos, política de becas y organización de apoyo extra comité a los tesistas, dedicación semi o exclusiva para el posgrado, menor número de repeticiones requeridas en los experimentos.

Esta tesis, por fin, aportó a partir del análisis de micro-datos algunas evidencias de situaciones de ineficiencia descritas en la literatura pero que no estaban tratadas con rigor estadístico en nuestro ámbito. Así, se mostró que existen programas con alta eficiencia de graduación y otros con menor eficiencia y en éstos últimos se identificó un conjunto de causas que estarían influyendo sobre la baja efectividad de las carreras, identificadas por medio de su elevada proporción de ABD o TMT que al ser encuestados han respondido afirmativamente a la consulta sobre su deseo de reinserción. Este análisis de micro-datos, ayudó a identificar, sin embargo, que al llamado realizado por la UBA en 2008—por ejemplo—respondieron solicitando re-matriculación 24 personas, de las cuales egresaron 10 y que la Institución brindó por todo apoyo la autorización para continuar. ¿En qué medida un apoyo más intensivo podría haberles facilitado el camino? Precisamente, a eso se refiere este trabajo cuando analizó las estrategias de apoyo y encontró que un enfoque de apoyo

más personalizado favorece el avance en la carrera de una manera importante. La muestra que se menciona cae dentro del grupo de los tesisistas con dificultades serias a atender, y según cuáles sean los objetivos de la institución, habrá mayor o menor disponibilidad de recursos a tal efecto.

Han quedado fuera de este estudio asuntos muy relevantes que hacen al análisis global de la eficiencia, tales como la calidad de las tesis y las publicaciones derivadas de las tesis que, aunque se mencionan se utilizan aquí como un indicador cuantitativo de control entre programas. Su análisis cualitativo excede los objetivos cubiertos en esta investigación. También, en una continuación de este trabajo, resultará de interés triangular la fuente de información transmitiendo las respuestas de los directores de tesis, aspecto que se ha dejado afuera en esta instancia, de manera de obtener información adicional sobre la percepción de los directores acerca de su propia disponibilidad y respuesta hacia el estudiante, su estima de la importancia de su rol y su modo de manejar la relación con el tesisista.

Todos estos nuevos elementos que surgen de la presente investigación podrán ser extendidos en el futuro en diferentes direcciones. Al menos dos líneas futuras de investigación han quedado ya insinuadas (delineadas) durante el transcurso de este trabajo. La primera está relacionada con el interés que la investigación despertó acerca de las influencias de los directores de tesis sobre el avance académico de los tesisistas. Avanzar en el análisis más pormenorizado del perfil de los directores de tesis, podrá lograrse mediante una extensión sencilla del enfoque de triangulación aplicado en este trabajo. La segunda línea en la cual este trabajo podría expandirse llevaría a superar el supuesto básico aquí subyacente y que consistió en valorar la obtención del título como un objetivo a alcanzar, en el cual no se pondera la posible diversidad de logros en cuanto a la calidad, pertinencia o alcance del trabajo de tesis. A través del estudio se fueron acumulando, sin embargo, indicios acerca de la heterogeneidad de situaciones entre los diferentes trabajos de tesis y que podrían estar afectando de diferente manera las alternativas de proyección laboral de los egresados y TMT. El análisis de la heterogeneidad de los trabajos de tesis requiere de la aplicación de otras técnicas más apropiadas para el análisis de la calidad académica, pertinencia o alcance profesional de

las tesis y las publicaciones derivadas de las mismas, entre las que será necesario contemplar enfoques basados en el juicio de expertos, análisis bibliométrico y aporte del trabajo de tesis al desempeño laboral posterior de cada egresado, entre otras.

En síntesis, los objetivos para este trabajo se definieron en relación con un interés en producir una primera descripción de los programas de maestría y doctorado de las tres unidades académicas del estudio, la identificación de los factores que facilitan y los que obstaculizan la elaboración y culminación de las tesis de posgrado en ciencias agropecuarias y la propuesta de estrategias de gestión que permitan disminuir la brecha entre número de ingresantes y de egresados. Estos objetivos han sido cumplidos y los resultados hallados aportan información significativa que representan una contribución a las instituciones de post-grado involucradas en objetivos de mejora en los indicadores de graduación. Asimismo, la información aportada es una puerta abierta para nuevas investigaciones; baste mencionar, como ejemplo, las orientadas a profundizar los primeros resultados aquí reportados en relación con la escritura de la tesis, el momento y las causas de abandono de los estudios. Los factores relacionados con la calidad de las tesis y sus productos así como la visión de los directores de tesis, aunque estaban dentro de los objetivos iniciales de este proyecto, no pudieron ser plenamente desarrollados debido a la necesidad de acotar el trabajo a límites razonables de tiempo y extensión.

Recomendaciones

Además de la superación de las dificultades financieras para proseguir con las tesis (becas disponibles) también esta tesista considera necesario pensar en la diversidad de *características individuales* de los tesistas. El darles el apoyo adecuado podría, por el lado de las instituciones, aumentar tanto la eficiencia como la eficacia y por la parte de los individuos, contribuir al logro de los objetivos propuestos, la satisfacción personal y el pasaje a otra etapa sin tanto sufrimiento, demora y costo. Como indican Weiss et al (opcit.) la

obligación de los profesores y mentores es la de ayudar a todos los estudiantes para que aprendan a obtener su completo potencial. ...[...] particularmente su preocupación es hacia aquellos que parecen capaces o sumamente capaces pero que implican tal drenaje físico y mental de los supervisores que su presencia se transforma en una carga.

En este sentido, es de suponer que, tanto los factores facilitadores como los obstaculizadores, no actúan del mismo modo para todas las personas. Contando con los elementos adecuados y con las personas indicadas desde el lado institucional, las instituciones deberían poder, además de los claros factores generales, ofrecer el apoyo personalizado o según tipos de individuos que manifiestan o que evidencian esta necesidad. Sachs (2002) propone un modelo predictivo correlacionando algunas variables para identificar las actitudes de los estudiantes hacia la tesis como un modo de identificar los estudiantes en riesgo a causa de habilidades inadecuadas para el estudio y para proveer métodos para encarar estos problemas. El apoyo a distancia para los tesisistas, por ejemplo, a través de un bibliotecario de la facultad para la revisión de la literatura y la escritura de la tesis (Green 2003), podría experimentarse.

Una vuelta de tuerca interesante a lo expuesto en los casos de frustración, se ha hallado en una aplicación positiva del “efecto Zeigarnik” que podría servir como estrategia de trabajo con los tesisistas: es una propuesta de aprendizaje colectivo (Peña et al 2008)⁶⁵.

Debido a los diferentes tipos de relación director-tesisista, se podría ayudar pautando: la forma en que se va a trabajar conjuntamente, la cantidad de entrevistas mínimas esperable y los tiempos máximos de respuesta por parte tanto del tesisista como de su comité consejero. Debería quedar abierta formalmente—ya que informalmente existe⁶⁶—la posibilidad para el tesisista de recurrir a las autoridades del posgrado y pedir cambios de director si le demora

⁶⁵ “Un correcto dimensionado del tiempo de las tareas encomendadas a los grupos es aquella que está algo por encima del tiempo disponible para realizarlas. Lejos de crear insatisfacción negativa crea una insatisfacción positiva, muy deseable para el trabajo de los estudiantes. Y el “casi saberlo” les mantiene en un nivel de atención muy por encima de cuando consideran que ya se lo saben.”

⁶⁶ Pero forma parte de lo que no se puede decir sin esperar consecuencias importantes y desagradables.

las devoluciones o si la relación no es la esperable; esto debería constar en el reglamento del posgrado para limitar el “poder” del director frente a su dirigido recordando que el dueño de la tesis es el tesista. No es un hecho menor el miedo encubierto que experimenta el tesista por la diferente ubicación académica y las posibles represalias consecuentes. Si la demora o el abandono estén relacionados con dificultades o problemas explícitos con el director de la tesis, se debería prever la posibilidad para el tesista de solicitar cambios sin su acuerdo previo (del director). Como ejemplo, en una búsqueda indagatoria, se encontró que la Universidad Católica de Salta prevé la remoción o cambio del director o éste desistir de la dirección por razones fundadas⁶⁷.

Si la institución resolviera crear un programa de reinserción de tesis, se podría, consultando a los *ABD*—o *TMT*—acerca de su interés en concluir y defender la tesis. Una vez consultados, separar dos grupos: i) aquéllos que asumen que no la terminaron y que no desean hacer el esfuerzo de concluirla o defenderla o ya no tienen la posibilidad de hacerlo; en este caso, asumir la decisión de las personas y reconocer que no todos pueden llegar a la defensa y ii) aquéllos que, con el apoyo conducente a lograrlo, desean hacer el esfuerzo para re-encaminarse a defender su tesis. Entonces, establecer mecanismos que permitan dar los diferentes apoyos—formales o informales—que los ayuden a llegar a la instancia de la defensa, según dificultades y tipo de necesidades de apoyo manifestados. En este sentido, la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Cuyo ha comenzado a implementar un programa de reinserción de tesis de grado que incorpora algunas de estas propuestas y lo está haciendo con llamativo éxito.

Se debería pensar en estímulos y castigos, a considerar tanto en el avance de una tesis como en el nuevo contrato que se realizará al incentivar al alumno a reinsertarse y concluir su tesis así como para los directores, quienes al momento parecen ser impunes a los daños que pueden causar a los tesisistas por falta de responsabilidad o compromiso al aceptar dirigir una tesis. En un Programa de reinserción se podría realizar un contrato de honor entre la

⁶⁷ <http://eneg.ucasal.net/paginas/alumnos/formularios/Reglamento%20Tesis.pdf> – Art. 19 y 25.

facultad y el maestrando-doctorando: si se inserta en el programa, y culmina la tesis dentro de un cierto período, recibiendo ayuda a través un programa de “beca de reencauzamiento o de reinserción”.

Se podría pensar en el acompañamiento o tutoría de alumnos avanzados de la misma carrera interesados en formarse como consejeros de tesis. La condición de aún estudiantes—aún del “mismo lado”—pero cerca de la finalización podría brindar una importante ayuda al tesista así como ofrecer experiencia a los egresados “novatos”.

Los problemas económicos o financieros parecen ser más importantes durante los cursos y, una vez encarada la tesis, se debería brindar apoyo y orientación al tesista para que use su tiempo de modo que lo conduzca a dar los pasos para la culminación, sin perderse en las vueltas que la demoran; durante la escritura de la tesis podrían conformarse grupos de trabajo en que el tesista pueda intercambiar ideas acerca de la escritura⁶⁸. Se podría ejercitar la posibilidad de apoyo en línea, de uso difundido en otros lugares. También de apoyo extra comité de tesis. En general, la ayuda obtenida de parte de las instituciones ha sido principalmente financiera u otros consejeros cuando hubo problemas con el director o la distancia. Esta ayuda podría complementarse con la antes mencionada.

Sin duda, las condiciones generales de las tres escuelas estudiadas han cambiado desde la primera época en que se tomaron los datos, el ejercicio de evaluaciones externas y la CONEAU, también han modificado muchos de los aspectos estudiados. La experiencia y cambios acumulados en las instituciones y los programas, hacen conveniente el contraste con información actualizada debido a que, en la UBA por ejemplo, se han incorporado cursos de escritura de trabajos científicos, se establecen plazos más estrictos en todos los programas, se realiza un seguimiento de alumnos advirtiéndoles sobre vencimientos y requerimientos, se solicita la redacción de un proyecto tentativo para la admisión a los programas. Es esperable que estos cambios modifiquen favorablemente las tasas de graduación y de duración media de los estudios.

⁶⁸ Aunque en algunos ámbitos y disciplinas esto es así debido a que todos los tesistas o becarios se encuentran en la misma oficina y se produce un rico intercambio, no sucede así en todos. Las Escuelas deberían poder ofrecer esos ámbitos transitorios a quienes los requieran.

Por otra parte, sigue pendiente la designación previa de los jurados de tesis y la disminución de los plazos de evaluación que retardan la defensa de las tesis. También es importante tener en cuenta que al comienzo de todas estas carreras que se estudiaron había una población de graduados “mayores” que debieron iniciar estudios de posgrado a edades avanzadas y con responsabilidades familiares, laborales, docentes importantes debido a la falta de oferta de posgrado en la época en que se recibieron y a que no era—como actualmente—un requisito para poder continuar una carrera en la universidad y aún en el ámbito profesional. En la actualidad, ya no es tan numerosa la proporción de estudiantes mayores. Ya se encuentra en la idea de cualquier estudiante de grado la continuación de los estudios en un posgrado.

Interesa especialmente finalizar esta tesis reconociendo la existencia de casos paradigmáticos, como los del estudiante que afirmó:

“Me sentí recuperado. Me dí cuenta de que nada haría en mi vida sin convicción. Y lo académico no me iba a dar satisfacciones. El prestigio me es indiferente. Y me importaba poco lo que pensarán los demás acerca de si era correcto o no que dejara todo en banda. Solamente cultivando mi naturaleza humana podría recuperarme e intentar ser feliz. Y nunca renegué de mi formación. Al contrario, estoy orgulloso de ella. Pero fuera del infierno académico clasista y discriminador encontré mi lugar. Encontré mi espacio cuando a todo el mundo le demostré que no era competencia. Y les agradezco que siempre reconocieron mi capacidad. Aunque alguno piense quizás que arruiné un buen proyecto de investigador”. (Prot. 386)

En estos casos, donde, lejos de sentirse frustrado por haber caído en la categoría TMT de esta investigación, el estudiante indicó haber alcanzado objetivos vitales y laborales interesantes queda de manifiesto que la cursada de programas de postgrado es una fuente de oportunidades de desarrollo personal, adicional si no alternativo al logro del título.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguinis, Herman, Mitchell S. Nesler, Brian m. Quigley, Suk-Jae-Lee and James T. Tedeschi. 1996. Power bases of faculty supervisors and educational outcomes for graduate students. *Journal of Higher Education* 67: 267-297.
- Akaike, H.A. 1974. A new look at the statistical model identification. *IEEE Trans, Automat. Contr.* AC-19:716-23. Institute of Statistical Mathematics, Minato-ku, Tokyo, Japan.
- Anuario. Estadísticas universitarias. Argentina 2009. Secretaría de Políticas Universitarias. Presidencia de la Nación.
- Barsky, Osvaldo. 1999. El desarrollo de las carreras de posgrado. En *La Educación superior en la Argentina. Transformaciones, debates, desafíos.* Eduardo Sánchez Martínez (ed) Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. P: 127-150.
- Becher, Tony. Las disciplinas y la identidad de los académicos. *Pensamiento Universitario* p. 56. Tomado de *Universidad Futura*, vol 4 N° 10, México, 1992. Versión original en Burton Clark (ed.) *The academic Profession; National Disciplinary and Institutional Settings*, University of California Press, 1987. Traducción, Carola Hirsch, Departamento de Idiomas/UNISON. Corrección y revisión, Rollin Kent y Miguel A. Casillas.
- Berkowitz, Peggy. 2003. The long haul. *University Affairs*. February 2003:8-12. http://www.cags.ca/Portals/34/pdf/long_haul.pdf
- Bethencourt Benítez, José Tomás y col. 2008. Variables psicológicas y educativas en el abandono universitario. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa* 16, Vol 6(3): 603-622.
- Caballero Granado, Javier. 2010. Modelos de regresión logística incondicional. *Sociedad Andaluza de Enfermedades Infecciosas*. En <http://saei.org/hemero/epidemiol/nota4.html> el 29 de octubre de 2011.
- Carlino, Paula. 2003. La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. II Congreso internacional Cátedra UNESCO Lectura

y escritura. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, 5-9 de mayo de 2003.

- Clark, Burton R. (1995). Places of Inquiry-Research and Advanced Education in Modern Universities, University of California Press,

-de Veer, Isabel. Lo inconcluso. <http://elvalordeloessencial.blogspot.com/2009/08/lo-inconcluso-parte-1.html>- 24 de agosto de 2009

-<http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2008/03/algunas-puntuaciones-acerca-del-efecto.html> , el 1 de febrero de 2011. Varios investigadores (de Veer 2009), (Martin y Tesser s.f.)

- Cuéllar Saavedra, Óscar, Augusto G. Bolívar Espinoza. 2006. ¿Cómo estimar la eficiencia terminal en la educación superior? Notas sobre su estatuto teórico. Revista de la Educación Superior, ANUIES, México 139: 7-27.

-Culot, J.Ph., Di Marco, O.1997. Características del programa de maestría en Balcarce en: Simposio acerca del estado de la enseñanza de posgrado en ciencias Agropecuarias en Argentina. Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria. Tomo XLVII, Nº13:51-55.

- Denzin, NK. (1978). Sociological Methods. New York: McGraw-Hill.

- Domingo Peña, Joan, Almanajo Pablos, Ma. Pilar, De Corral y Manuel de Villena, Ignacio. 2008. El efecto Zeigarnik en el aprendizaje cooperativo, en http://giac.upc.es/JAC10/08/5_1.pdf el 1 de febrero de 2010.

- Domínguez, Ramón. 2006. Completing the dissertation: it's not only about academics. Collage Teaching Methods & Styles Journal 2:21-24.

- Elgar, Frank. <http://dalnews.dal.ca/2003/02/19/phds.shtml> el 2 de noviembre de 2009. PhD completion rate low in Canada. February 19, 2003

- Elgar, Frank. January29, 2003. Grad school inefficiencies hurting students: report.http://is2.dal.ca/~dts/research/Ph_completion_press_release_feb2003.pdf

- El-Khawas, Elaine. 2001. Accreditation in the USA. Origins, developments and future prospects. International Institute for Educational Planning. Paris. 196 pp..
- Eysenck, H. J. El lugar de las diferencias individuales en la psicología científica. Trad.de José María Prieto Zamora. Estudios de Psicología, 1989. 39/40. 161-206.
- Feinstein. Osvaldo. 2007. Evaluación pragmática de políticas públicas. Evaluación de políticas públicas. ICE 836:19-31.
- Fresán Orozco María Magdalena. 2002. La asesoría de la tesis de doctorado. Una influencia permanente en la vida del investigador independiente. Revista de la Educación Superior, No. 124, Vol. XXI-4. Oct-Dic. México
- Fresán Orozco María Magdalena. 2010. La elaboración de la tesis de maestría y doctorado. Un problema insuficientemente explorado en el ámbito de la calidad de los programas de posgrado. Ponencia presentada en el I Congreso Argentino y Latinoamericano de Postgrados en Educación Superior “En el bicentenario de la Nación Argentina” – 12al14 de mayo de 2010- UNSL- San Luis, Argentina.
- Gallart, María Antonia. s/f. La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación. CENEP, Bs.As: 107-140.
- García de Fanelli, Ana M. 2000. Estudios de posgrado en la Argentina: una visión desde las maestrías de Ciencias Sociales. Documento CEDES/119. Serie Educación Superior. Buenos Aires.
- García de Fanelli, Ana María.2000. Los indicadores en las políticas de reforma universitaria argentina: balance de la situación actual y perspectivas futuras En Indicadores universitarios: tendencias y experiencias internacionales. Buenos Aires: Eudeba.
- Ginestar, Angel y col. 1990. Costos educacionales para la gerencia universitaria. EDIUNC, Mendoza.

- Green, Rosemary and Bowser Mary.2003. Evolution of the thesis literatura review: a faculty-librarian partnership to guide off-campus graduate research and writing. ACRL Eleventh National Conference, April 10-13, Charlotte, North Carolina. Extraído de internet: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/events/pdf/green.pdf> en noviembre de 2003.

- González Enders, E. 2010. El estado del arte de los posgrados e investigación latinoamericana y caribeña. Importancia de la CRES 2008, la CMES 2009 y el ENLACES. En: Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultado e impactos. Compilado por Lucas Luchilo – 1º ed. Bs.As, Eudeba: 33-50.

- Guerrini, V; Jeppesen C. 2001. El sistema de posgrado en Argentina: problemas y desafíos de los procesos de acreditación en el marco de las políticas para el mejoramiento de la calidad del sistema de educación superior. Revista Escenarios Alternativos, Año 5 nº 12.

- Hall, Antonio y col. 1999. Autoevaluación de la Escuela para Graduados *Alberto Soriano* – FAUBA. Documento inédito a la fecha preparado para Evaluación externa.

- Hernández Sampieri. R. et.al. (2003). Metodología de la investigación.3ª .Edición. México: Mc Graw-Hill.

- Heiser, Stuart. 2008. Ph.D. completion rates differ by student demographics. Press release. www.cgsnet.org/portals/0/pdf/N_pr_PhDC_bookll.pdf el 26 de enero de 2011.

- Jacks, P., Chubin, D. E., Porter, A. L., & Connolly, T. 1983. The ABCs of ABDs: A study of incomplete doctorates. Improving College & University Teaching, 31: 74-83.

- Jeppesen, C; Nelson, A; Guerrini, V. 2004. Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado en Argentina. IESALC-UNESCO (en Reunión Regional sobre el diagnóstico y la perspectiva de los estudios de posgrado en América Latina. São Paulo, Brasil – 2 y 3 de diciembre de 2004.

- Jeppesen, Cynthia. 2005. Los postgrados en Argentina Seminario Nacional. La educación superior en Argentina' - BsAs 9-10 Junio 2005.

(IESALC-UNESCO) Secretaría de Políticas Universitarias Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.

- Krotsch, Pedro. 1997. Gobierno de la Educación Superior en la Argentina: la política pública en la coyuntura (1993-1996). Mimeo.

- La Enseñanza de postgrado en Ciencias Agropecuarias. Experiencias y devenir: Jornada Centenario Facultad de Agronomía – UBA – 25 de noviembre de 2004.

- Latona, Kris and Browne, Mairead. 2001. Factors associated with completion of research higher degrees. Higher Education series. Report N° 37. Department of Education, Training and youth affairs, Higher education division, Australia.

- Lee, Adrian, Dennis, Carina and Philip Campbell. 2007. Nature's guide for mentors. Nature 444: 791-797.

- Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521. 1995. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. Argentina.

- Luchilo, Lucas. 2010. Programas de apoyo a la formación de posgrado en América Latina: tendencias y problemas. En: Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultado e impactos. Compilado por Lucas Luchilo – 1º ed. Bs.As, Eudeba: 13-33.

- Luchilo, Lucas. 2010. México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado. En: Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultado e impactos. Compilado por Lucas Luchilo – 1º ed. Bs.As, Eudeba: 177-217.

- Manly, B.F. 1994. Multivariate Statistical Methods. Chapman & Hall, London.

- Marquís, Carlos. 2009. Posgrados y políticas universitarias. Consideraciones sobre el caso argentino. RAES 1:36-56. [En línea] [consulta: 10 de abril 2010]. http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/Posgrados%20y%20Políticas%20Universitarias_Consideraciones%20sobre%20el%20caso%20argentino.pdf

Martínez, Eduardo y Albornoz, Mario (eds.) (1998). Indicadores de ciencia y tecnología: estado del arte y perspectivas. Nueva Sociedad. Venezuela.

- Mendicoa, Gloria E. 2003. Sobre tesis y tesista: lecciones de enseñanza-aprendizaje. 1ª ed. Buenos Aires: Espacio Editorial.

- Myers, Lawrence H. Barriers to completion of the doctoral degree in Educational administration. Tesis de Doctorado no publicada. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University. Blacksburg, Virginia, USA. 1999. [en línea] [consulta: 26 de septiembre 2009]. <http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-041699-125349/unrestricted/LHMyers.PDF>, 6.

- Ozslak, Oscar. Estudio sobre el impacto del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMEC). http://www.educ.gov.ar/educar/lm/1195577642470/kbee:/educar/content/portal-content/taxonomia-recursos/recurso/46865c1d-72d8-45ff-9338-88d6f797deaa.recurso/0956df4d-6ea8-4599-92d2-96fd548b2fb9/estudio_sobre_el_impacto_del_FOMEC.pdf el 29 de enero de 2011.

- Peinemann, Norman. 2001. Tesis de postgrado. AUDEAS-INTA. Documentos institucionales 101. Ediciones INTA. Buenos Aires, dic. 2001.

- Penna, Julio A, Juan, Hugo, Lema, Daniel y Marzocca, Angel. 2000. La ganancia económica de la inversión en capital humano: el caso de los posgrados en ciencias agropecuarias en la Argentina. Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria. Serie N° 29. Buenos Aires.

- Plencovich, M.C., 2010. Comunicación personal.

- Plencovich, María Cristina, Heterogeneidad en el Sistema de Educación Superior de la Argentina, Conferencia, Primer Congreso Regional de Educación Superior: *“Gestión institucional: docencia, extensión e investigación”*. Dirección de Educación Superior. Provincia de Buenos Aires, Los Toldos, 2004.

- Rip, Arie. La República de la Ciencia en los años noventa. 1996. Zona Abierta 75/76:57-89. Traducido por José Remo Fernández Carro de “The Republic of Science in the 1990s”, en Higher Education, 28:3-23. 1994. Kluwer Academic Publisher.

- Rodríguez Sabiote, Clemente, Pozo Llorente, Teresa, Gutiérrez Pérez, José. 2006. La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. RELIEVE, v. 12, n. 2. Consultado en http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm. (10-12-2011).

- Rosas, A. K., Flores, D., Vallarino, E. 2006. Rol del tutor de tesis: competencias, condiciones personales y funciones. Investigación y Postgrado 21, 153-185.

- Sachs, John. 2002. A path model for students' attitude to writing a thesis. Scandinavian Journal of Educational Research 46:99-108.

- Sandoval Gómez, R.J., Reyes García, J.M. y Tapia Cardona, J.L. 2005. Análisis de la oferta educativa a nivel de Maestría en México. UPIICSA XII, V, 38: pág 2-8 <http://www.revistaupiicsa.20m.com/Emilia/RevMayAgo05/JessManuel.pdf> el 2 de mayo de 2011.

- Sanyal, Bikas C. 1995. Gestión institucional de la educación superior: problemas, tendencias y experiencias internacionales. Módulo 1. IIPE. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. 25.

- Schwartzman, Simón. 2000. América Latina: las respuestas nacionales a los desafíos mundiales en Educación superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional. Philip G. Altbach y Patti McGill Peterson, Edit. Biblos, Educación y Sociedad. p.77-88.

- Smith, Rändi Sigmund. 2000. Done Is better than perfect: the current crisis in U.S. higher education, its multiple consequences, and the Universities unwillingness to fund a possible solution. Information impacts magazine. ISSN 1523-4541. July 2000.

- Sonvico, Violeta. Sonvico. 1997. Organización y actividades en desarrollo del programa de Biometría "Convenio FAUBA-INTA". Un caso particular. en: Simposio acerca del estado de la enseñanza de posgrado en ciencias Agropecuarias en Argentina. Academia Nacional de Agronomía y Veterinaria. Tomo XLVII, Nº13:56-60.

- Weiss, A., T.J. Arkebauer, D.G. Watts and D.L.Martin. 1997. Journal of Natural Resources and Life Sciences Education 26: 125-128.

- Williams, Gareth. 1993. *Universidad Futura*, N° 12, Vol. 4, México. (Tradujo Jorge Mancera). Tomado del original de Burton Clark (ed.) *Perspectives on higher Education*, Berkeley, University of California Press, 1984.

- Woods, Geoff and Muscio, Allen. 1999. Research degree completion rates. Paper for the Educators and Planners: Symphony or Discord Conference. AAIR Conference. 1-3 December 1999. <http://www.aair.org.au/app/webroot/media/pdf/AAIR%20Fora/Forum1999/woods1.pdf>

- Yeates, Maurice. Graduate student conundrum. University Affairs. Febr. 2003: 38-39.

- Ylijoki, Oili-Helena. 2001. Master's thesis writing from a narrative approach. Studies in Higher Education 26: 21-34.

ANEXOS

Anexo I: Egresados de los Programas de Maestría y Doctorado en Ciencias Agropecuarias por Universidad (Argentina) entre 1964 a 2000

Programa /Universidad	EPG-CA*	U Buenos Aires	UN Córdoba	UN Cuyo	UN Litoral	UN La Plata	UN Mar del Plata	UN Rosa-rio	UN Sur	
Economía agraria	21	28								
Extensión agrícola	16				40					
Fisiología vegetal	1									
Fitopatología	13									
Genética y Mejoramiento	27							78		
Ingeniería rural	4									
Patología animal	2									
Producción animal	30						120			
Producción vegetal	6	42				13	68		23	
Suelos	11	45							27	
Biometría		33								
Doctorado		6					7		4	
Recursos naturales		26								
SPAAS**		1								
Agrometeorología			1							
Tecnología de semillas			26							
Horticultura				7						
Riego y Drenaje				6						
Tecnología rural				3						
Mecanización agraria						18				
Ciencias agrarias									32	
Total	131	181	27	16	40	31	195	78	86	785
%	16,7	23,1	3,44	2,04	5,1	3,95	24,8	9,94	11	100

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Peinemann, 2001.

Referencias:

EPG-CA: Escuela para Graduados en Ciencias Agropecuarias (IICA-UBA-UNLP-INTA). Funcionó entre 1964-78 en INTA-Castelar.

SPAAS: Sistemas de producción agrícola para áreas de subsistencia

Pese al elevado porcentaje de graduados, no se consideró como parte del estudio a la Escuela de INTA-IICA-UNLP-UBA debido a la dificultad para contar con la información.

La primera Escuela para Graduados en Ciencias Agropecuarias, producto de un convenio del IICA-UBA-UNLP e INTA, con un 16% de estos egresados, dejó de funcionar en 1978, por lo que no se la incluyó en el estudio. La Universidad Nacional de Rosario, con un 11% de egresados también fue dejada fuera del estudio ya que ofrecía sólo un programa, que además, no era equivalente al de las otras universidades elegidas.

Anexo II: Inscriptos por año y por programa en las tres Universidades entre 1975 y 2001

	Programa y Universidad																		
Año Admisión	Acui - UBA	AgrEc -MdP	B-UB A	CA-UN S	CS-UB A	CS-UN S	DA-UN S	Do-Md P	Do-UB A	EA-UB A	EAYAR -UNS	MCRN -MdP	PA-Md P	PV-Md P	PV-UB A	PV-UN S	RN-UB A	SPAAS -UBA	Total/año
1975						1													1
1976						1													1
1977						1													1
1978						1							12			3			16
1979						5										3			8
1980													8			1			9
1981						2					2					4			8
1982						2					3		12			8			25
1983						4													4
1984						1							18		1	2			22
1985			21		21	3				21	1				10	3	4		84
1986				1	1	1				3	2		9	12	6	2	6		43
1987			9		12	2	1			4			9	8	1				46
1988			6	2	3	10				8	2		13	10	4	4			62
1989			18	1	8	2	1		1	3					7		3		44
1990			3	1		1				7			13	8	2	1	4		40
1991			7	1	11			2	1						3		2		27
1992			1	4				1	1	2			13	6	1	1	1		31
1993			4	2	11		1		1	13					4		1		37
1994			11	4				1	2	15			9	14	6	1	8		71
1995			6	7	12				2						3		6		36
1996				10			2	3	2				8	12	8		10		55
1997			1	7	17		1	5	2	7	1		3	2	4		2		52
1998	7		2	8			2	7	5		1		12	26	3		2		75
1999	4	8	1	14	1		5	2	5	4	3		3	3	4		7	4	68
2000		5		4	11		3	4	13		1	1	17	6	4		2	1	72
2001		5	1	1			5	3	9	8	1		8	4	3		2		50
Total/programa	11	18	91	67	108	37	21	28	44	95	17	1	167	111	74	33	60	5	988

Anexo III: e-mail enviado a los estudiantes para solicitarles colaboración y recordatorio:

From: Alicia Hirschhorn <hirschho@agro.uba.ar>
Subject: Tesis de posgrado, solicito colaboración

Estimado/a:

Es probable que usted me conozca ya que desde hace varios años me desempeño como directora administrativa de la Escuela para Graduados Alberto Soriano (FA-UBA). Por eso deseo puntualizar, antes de continuar, que este mail es de carácter personal y no como representante de la Escuela.

Le escribo porque estoy realizando mi tesis de maestría en Gestión Universitaria (UNMdP) y el tema que he elegido es el análisis de las dificultades encontradas en la elaboración de las tesis de posgrado desde la perspectiva de sus protagonistas: los estudiantes y egresados. Como usted tal vez sepa, mucho se habla de la Educación superior y los posgrados y no mucho del "día a día" de los estudiantes visto desde ellos mismos.

Me interesa especialmente investigar sobre este aspecto de las tesis y con esta finalidad he confeccionado una encuesta que le agradecería tenga la amabilidad de responder. Desde ya, la información que usted vuelque es absolutamente confidencial y formará parte de la "data" a analizar. Es probable que ya hayan pasado muchos años desde su paso por el posgrado y aún, que usted sea actualmente director de tesis. Igualmente, me interesa su aporte. También resulta de interés para las autoridades de la Facultad y el posgrado que usted tomó.

Por favor, responda a este mail para saber si lo recibió y si está o no dispuesto a responder la encuesta. Además, si es usted remolón para responder y desea que se lo recuerde, también infórmeme.

Muchísimas gracias por haber llegado hasta el final de esta nota.
Quedo a la espera de sus noticias.

Cordialmente,
Alicia Hirschhorn

From: "Alicia Hirschhorn" <hirschho@agro.uba.ar>
To: <....>
Sent: Tuesday, April 12, 2005 7:16 PM
Subject: recordatorio encuesta tesis de posgrado

Estimados: espero no molestarlos recordándoles que prometieron responder a mi encuesta.

Para ayudarles, la adjunto nuevamente de modo que no demoren buscándola.
Gracias por anticipado.
Cordialmente, Alicia

Anexo IV: Cuestionario administrado a los estudiantes

Estimado encuestado: agradezco profundamente el tiempo que va a dedicar a responder a este cuestionario.

Consta de nueve partes con diferente número de preguntas. Las preguntas son fácilmente respondibles

Se completa en 15 minutos.

Por favor, hágalo. Su respuesta será sumamente útil.

Responda en los espacios en blanco con recuadro según los códigos indicados

Fecha:

1. Datos personales del encuestado:

Sección

1:

1.1 Apellido y nombres

Escriba su/s apellido/s seguido por los nombres sin separar con comas

1.2 Inserte una x si prefiere que sea anónima

1.3 Año de nacimiento

1.4 Nacionalidad

1.5 Sexo (a partir de acá coloque el número correspondiente a la respuesta elegida)

1.Hombre

2.Mujer

1.6 Título de grado

1. Ingeniero agrónomo o similar

2. Biólogo o Lic. en biología

3. Médico veterinario

4. Lic. en economía

5. Técnico

6. Otro →

Por favor, especifique:

1.6.6

1.7 Universidad donde obtuvo el grado:

1. UBA

2. UNMdP

3. UNS

4. Pontificia Universidad Católica de Chile

5. Otra →

Por favor, especifique:

1.7.5

Sección

2:

1.8 En qué año se inscribió por primera vez en un Programa de Postgrado?

1.9 ¿Trabajaba al momento de ingresar al primer postgrado?

1. Si 2. No

1.10 Estado civil en el momento de ingresar al primer posgrado

1. Soltero
2. Casado
3. Separado
4. Divorciado
5. Viudo
6. Otro

1.11 En este momento, respecto de ese primer posgrado, Ud. es:

1. Alumno en ese Programa
2. Egresado de ese Programa (defendió tesis)
3. Abandonó el Programa
4. Alumno en otro Programa
5. Egresado de otro Programa
6. Abandonó otro Programa
7. Otro → Por favor, especifique:

1.11.7

1.12 ¿Debió mudarse de ciudad para realizar su postgrado?

1. Si
2. No

2a. Acerca de su situación en el posgrado

Cuéntenos, por favor, el grado de avance alcanzado en cada uno de los programas de postgrado en los que Ud. alguna vez estuvo inscripto. Para ello coloque el número correspondiente a la categoría que corresponde a su situación:

2.1 Nivel del Programa de Postgrado al que se inscribió en **primera** tesis

1. Magister
2. Doctor

2.2 Universidad en que se inscribió para realizar la **primera** tesis:

1. UBA
2. UNMdP
3. UNS
4. PUCCh

5. ↓
Otra

(si su primera tesis fue en otra universidad, haya o no defendido la misma)

Referencias:
UBA-
Universidad de
Buenos Aires
UNS-
Universidad
Nacional del Sur
UNMdP-
Universidad
Nacional de
Mar del
Plata
PUCCh-
Pontificia
Universidad
Católica
Chile

		Especifique:	<input type="text"/>
		2.2.5	
2.3	Respecto del primer programa con tesis que encaró:		
	<input type="text"/>		
	1. Culminó la tesis con éxito 2. La tesis ya tiene fecha de defensa y/o está en manos de los jurados 3. La tesis ya está en proceso de preparación 4. No alcanzó aún a preparar el proyecto de tesis		
	5. Abandonó el programa iniciado	→	¿Terminó los cursos?
			<input type="text"/> 1. Sí <input type="text"/> 2. No
		2.3.5	
2.4	Programa de postgrado elegido:		
	<input type="text"/>		
	1. Biometría 2. Ciencias del suelo 3. Economía agraria o Agroeconomía o Economía agraria y Administración rural 4. Ecología y manejo de sistemas boscosos 5. Producción vegetal 6. Recursos naturales o Manejo y conservación de los recursos naturales para la agricultura 7. Acuicultura 8. Sistemas de producción agrícola para áreas de subsistencia 9. Producción animal 10. Doctorado en Ciencias agrarias o Ciencias agropecuarias o Agronomía 11. Otras →		
	Especifique	<input type="text"/>	
		2.4.11	
2.5	Año de defensa de la tesis	(esta pregunta va dirigida a quienes ya defendieron la primera tesis o tienen fecha de defensa)	
	<input type="text"/>		
2.6	Duración en años del proceso completo: desde admisión al programa hasta defensa de la tesis		
	<input type="text"/>		
2.7	¿Realizó algún cambio de programa dentro de la misma institución? Ejemplo, de maestría a doctorado, o viceversa		
	<input type="text"/>	1. Sí	2. No
2.8	¿Encaró un segundo programa de postgrado con tesis?		
	<input type="text"/>	1. Sí	2. No (pase a la parte de aclaraciones si lo considera necesario; si no, a pregunta 2.12)
2.9	Postgrado al que se inscribió en segunda tesis, si lo hubiera:		
	<input type="text"/>	1. Magister	2. Doctor
2.10	Universidad en que se inscribió en segunda tesis, si lo hubiera:		
	<input type="text"/>	1. UBA 2. UNMdP 3. UNS 4. PUCH	
	<input type="text"/>	5. ↓ Otra	(si su segunda tesis fue en otra universidad, haya o no defendido la misma)

Especifique:

2.10.5

2.11 Respecto del **segundo** programa con tesis que encaró:

-
1. Culminó la tesis con éxito
 2. La tesis ya tiene fecha de defensa y/o está en manos de los jurados
 3. La tesis ya está en proceso de preparación
 4. No alcanzó aún a preparar el proyecto de tesis

5. Abandonó el programa iniciado



¿Terminó los cursos?

- ☐ 1. Sí
☐ 2. No

2.12 Por favor, haga todas las aclaraciones que considere necesarias:

A partir de este ítem, debe responder *todas* las preguntas referidas al posgrado en que encaró, está encarando o debía encarar la *primera* tesis, aunque la haya abandonado, salvo que se aclare lo contrario.

2.13 Tiempo total transcurrido dentro de la misma institución desde su ingreso al primer programa y su egreso del segundo (*en años*).

2.14 ¿Recibió apoyo para la tesis por parte del programa de posgrado o la institución?

1. Sí

2. No



¿En qué consistió la ayuda?

2.14.1

2.15 ¿En el programa en que participó o participa, realizan o realizaban algún tipo de seguimiento relacionado con los plazos de cumplimiento de cada etapa: ejemplo entrega de proyecto o de tesis?

1. Sí

2. No (pase a 2.19)



2.16 ¿Cómo le resulta o le resultó?

1. Molesto
2. Facilitador
3. Estimulante
4. Indiferente

2.17 ¿Tiene o tuvo contacto frecuente con el sector administrativo de su posgrado?

1. Sí

2. No (pase a 2.19)



2.18 ¿Cómo le resultó?

1. De utilidad para el proceso completo
2. Indiferente
3. Sólo intentaban poner trabas

2.19 En su programa de posgrado, ¿hubo cursos interprogramáticos? Ejemplo: cursos comunes a

diferentes programas.

1. Si 2. No (pase a 2.21) 3. No sabe

2.20 Si sí, ¿Cómo le resultaron? ↓
 1. Facilitadores para el proceso de tesis 2. Indiferentes para el proceso de tesis

2.21 ¿Hay o había lugares de contacto académico entre los diferentes programas de postgrado? Ejemplo: exposiciones de tesis, de proyectos de tesis, estados de avance.
 1. Si 2. No (pase a 2.23)

2.22 Si sí, ¿Cómo le resultaron? ↓
 1. Facilitadores 2. Indiferentes

2.23 El coordinador o director del programa, ¿jugó para usted un rol importante?
 1. Si 2. No

2.24 Las autoridades de la escuela, ¿jugaron para usted un rol importante?
 1. Si 2. No

3. Acerca del director de tesis (Recuerde que las preguntas están referidas a la primera tesis que encaró)

3.1 Su director:
 ¿Trabaja o trabajaba en el mismo lugar que usted? (Nos referimos a institución y cercanía física).
 1. Si 2. No

3.2 ¿Es o era un director "a distancia"? (Nos referimos a otra localidad).
 1. Si 2. No

3.3 ¿Dirigió otras tesis antes que la suya?
 1. Si 2. No 3. No sabe

3.4 Su director, ¿Tiene o tuvo un cargo directivo simultáneamente con la dirección de la tesis?
 1. Si 2. No 3. No sabe

3.5 Usted supone que para su director la tesis suya resulta:
 1. Interesante por los contenidos o aportes
 2. Formalidad a cumplir para alcanzar el título
 3. Indiferente
 4. Otro Aclare por favor:

3.5.4

3.6 ¿Por qué motivo eligió a ese director de tesis? (Señale el más importante)
 1. Experto en el tema de su tesis
 2. Conocimiento personal
 3. El/ella le propuso dirigirlo/a
 4. No tenía otra alternativa porque es el director del grupo de trabajo o proyecto donde se insertó para hacer la tesis
 5. Otro Aclare por favor:

3.6.5
(Nos referimos a
encuentros de todo tipo)

3.7 Frecuencia de los encuentros realizados, en promedio

1. 1 encuentro por mes
2. 1 encuentro cada tres meses
3. 1 encuentro cada 6 meses
4. 1 encuentro por año

3.8 Luego de los encuentros, usted se sentía:

1. Estimulado/a
2. Paralizado/a
3. Igual que antes del encuentro
4. Decepcionado/a

5.

Otro

Especifique:

3.8.5

3.9 Disponibilidad del director:

1. Siempre disponible
2. Poca disponibilidad
3. No siempre disponible

4.

Otro

Especifique:

3.9.4

3.10 Retroalimentación director-tesista: ¿cómo eran las respuestas de su director?

1. Siempre respondía aportando nuevos caminos a explorar
2. Respondía sin aportes nuevos
3. Demoraba respuestas pero aportaba
4. Demoraba respuestas y no aportaba

5.

Otra

Especifique:

3.10.5

3.11 ¿Cuál es, a su juicio, el rol del director de tesis? Expláyese, por favor.

4. En relación al proyecto de tesis y la tesis

4.1 ¿Cuándo presentó el proyecto de tesis?

1. Antes de ingresar al programa
2. Mientras hacía los cursos, una vez admitido
3. Luego de terminar los cursos (*responda la pregunta siguiente*)
4. No lo presentó

4.1.3 Por favor, estime el período que transcurrió entre la culminación de los cursos y la presentación del proyecto

1. 2 meses o menos
2. 2 meses a 1 año
3. + de 1 año



4.2 ¿Cambió de proyecto a lo largo del programa y dentro del mismo programa o carrera?
 1. Sí 2. No

4.3 ¿El proyecto le resultó útil como guía para la tesis?
 1. Sí 2. No 3. Indiferente

4.4 Respecto de los cursos, usted tomó:
 1. Más cursos de los requeridos reglamentariamente
2. El mínimo de cursos requeridos
3. Abandonó antes de concluir los cursos

Acerca de la elaboración de la tesis

4.5 Para trabajar en su tesis, usted dispone o disponía de:
 1. Tiempo completo (más de 35 hs. semanales en promedio)
2. Tiempo parcial (20-35 hs. semanales)
3. Tiempo esporádico (- de 20 hs. semanales)

4.6 ¿Pudo cumplir con los plazos estipulados por el posgrado?
 1. Sí (pase a pregunta 4.7)

2. No

4.6.2. Si no pudo cumplir, ¿a qué se debió? Elija hasta tres y establezca un orden, primero la más importante.

- | | |
|----------------------|--|
| <input type="text"/> | 1. Usted se "dejó estar" |
| <input type="text"/> | 2. El director o consejeros no respondían a tiempo |
| <input type="text"/> | 3. Demoras en la administración del programa |
4. Dificultades en el proceso de la investigación
 5. Previó mal los tiempos necesarios para cada etapa
 6. Problemas personales o familiares
 7. Dificultades económicas
 8. Consiguió una buena oferta de trabajo incompatible con la prosecución de estudios
 9. Falta de "estímulos"
 10. Bibliografía no estaba a su alcance
 11. Bibliografía escasa (pocos antecedentes sobre el tema)
 12. Falta de objetivos claros
 13. Equipamiento escaso
 14. Pocos cursos relacionados con el tema
 15. Falta de tiempo

4.7 Su tema de tesis, ¿cómo lo caracterizaría? *Elija una de las posibilidades.*

- | | |
|----------------------|--|
| <input type="text"/> | 1. Aporta nuevos conocimientos teóricos |
| | 2. Aporta nuevos conocimientos aplicados |
| | 3. Tema de candente actualidad, permite obtener subsidios |
| | 4. Aporta capacitación para la obtención de trabajo 'a posteriori' |
| | 5. Sencillo y permite obtener el título |
| | 6. Otro, Especifique |

4.7.6

4.8 ¿Realizó publicaciones **derivadas** de su tesis?
 1. Si 2. No - (pase a pregunta 4.11)

4.9 Si, ¿Cuántas?

4.10 ¿En qué revistas publicó? Mencíonelas, por favor: *(luego, pase a pregunta 4.12)*

4.11 ¿Por qué no publicó trabajos derivados de su tesis?
 1. No lo consideró importante
 2. No se derivó ninguna información publicable
 3. No posee información suficiente
 4. La usó para realizar extensión
 5. Otras, ➔
 4.11.5

4.12 ¿Puede identificar el período más difícil de su tesis?
 1. Elaboración del proyecto
 2. Establecimiento del/los experimentos (trabajos de preparación para la obtención de datos)
 3. Recolección de los datos
 4. Análisis de los datos
 5. Discusión y conclusiones
 6. Escritura de la tesis
 7. Ninguno

4.13 ¿Cómo le resultó la escritura de la tesis?
 1. Muy sencillo (pase a pregunta 4.15)
 2. Sencillo (pase a pregunta 4.15)
 3. Normal (pase a pregunta 4.15)
 4. Difícil (pase a pregunta siguiente)
 5. Muy difícil (pase a pregunta siguiente)

4.14 La escritura de la tesis le resultó difícil o muy difícil porque:
 1. Tiene problemas para redactar
 2. Le es difícil plasmar ideas en papel
 3. No contó con apoyo suficiente
 4. Otro, especifique ➔
 4.14.4

4.15 ¿Tiene o tuvo la infraestructura adecuada para trabajar en su tesis?
 1. Si 2. No
 Nos referimos a: computadora, laboratorio, medios de transporte, internet, biblioteca, etc.

La siguiente pregunta está dirigida a quienes abandonaron su primera tesis:

4.16 Usted abandonó su tesis en qué etapa?
 1. Elaboración del proyecto
 2. Establecimiento del/los experimentos
 3. Recolección de los datos
 4. Análisis de los datos
 5. Discusión y conclusiones
 6. Escritura de la tesis
 7. Reescritura luego de jurados
 8. Cambió de proyecto

5. Acerca de la inserción académica

5.1 Mientras transcurrían los cursos usted hace o hacía:
 1. Docencia en universidad
 2. Investigación en universidad
 3. Docencia e investigación en universidad
 4. Formaba parte de un grupo de investigación privado? Distinto de 2?
 5. Otros Si elige esta opción, por favor, especifique

		5.1.5
5.2	Cuando culminó los cursos y antes de terminar o encarar la tesis (según sea su caso): ¿Siguió conectado con pares y tutores? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
5.3	Luego de culminar los cursos de su programa de posgrado y mientras elaboraba la tesis usted se desempeñaba como: <input type="text"/> 1. Docente en universidad 2. Investigador en universidad 3. Docente e investigador en universidad 4. Parte de un grupo de investigación 5. Otros Si elige esta opción, por favor, especifique	
		5.3.5
5.4	¿Debe o debió viajar para continuar con la tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
5.5	¿Cambió la calidad y frecuencia del contacto con su director y consejeros luego de culminar los cursos y mientras se dedicaba a su proyecto o a la tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No Amplíe, por favor:	
5.5.1		
5.6	¿Debió contraer nuevas obligaciones que no le permitían dedicarse a la tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No Amplíe, por favor:	
5.6.1		
6. Preparación previa para la tesis.		
Las preguntas 6.1 a 6.4 se refieren a actividades previas a encarar su tesis		
6.1	¿Participó de algún taller de tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
6.2	¿Aprobó previamente materias de estadística? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
6.3	¿Participó en proyectos de investigación? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
6.4	¿Realizó publicaciones antes de trabajar en su tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
6.5	¿Expuso en algún tipo de exposición pública su tesis, su proyecto o su estado de avance de la tesis? <input type="text"/> 1. Si 2. No	
6.6	¿Esta experiencia le sirvió para el	↓

futuro?

1. Si

2. No

7. Becas (nos referimos al programa en el cual hizo, está haciendo o abandonó su primera tesis)

7.1 ¿Contó o cuenta con una beca para la realización de su postgrado?

1. Si

2. No - (pase a sección 8)

Si la respuesta es SI:

7.2 ¿Concurrió para obtener la beca?

1. Si

2. No

7.3 La beca cubre o cubriría:

1. Matrícula y aranceles

2. Manutención

3. Total (1+2)

7.4 La beca le permite o permitía:

1. Liberación de las demás actividades para dedicarse al posgrado

2. No liberación de otras actividades para dedicarse al posgrado.

7.5 La institución que le otorgó la beca, estipulaba plazos para la defensa?

1. Sí

2. No

7.5.1 ¿Pudo
cumplirlo?



1. Si

2. No

7.6 Institución que le otorgó la beca:

1. CONICET

2. INTA

3. Extra-INTA

4. Universidad

5. CIC

6. Empresa privada

7. Otra institución pública

7.7 Al obtener la beca: ¿mantiene o mantuvo su salario en la institución donde se desempeñaba al ser admitido al programa sobre el cual lo estamos encuestando?

1. Si

2. No

3. No tenía

salario previo

8. Aspectos económicos y laborales

8.1 Usted inició el programa de postgrado (la primera tesis que encaró) luego de un período en que su actividad principal fue desempeñarse en:

1. Docencia solamente

2. Docencia e investigación

3. Función pública

4. Empresa privada

5. Autónomo

6. Sin trabajo (ya
egresado) (ya egresado)

7. Recién graduado

8.2 Durante el período de trabajo en su proyecto y tesis enfrentó problemas económicos, laborales o familiares fuertemente demandantes?

	<input type="text"/>	1. Si	2. No (pase a pregunta 8.4)
	Por favor, opine cómo le influyeron estos hechos en los avances de su tesis:		
8.3	<input type="text"/>	↓	
	<input type="text"/>	1. Lo estimulaban a trabajar más en la tesis para terminar antes	
		2. Le dificultaban los avances y no podía concentrarse en la tesis	
		3. Indiferentes	
8.4	Tiempo promedio semanal que asignó a su tesis:		
	<input type="text"/>	1. 35 hs. semanales o más	
		2. 20-35 hs semanales	
		3. Menos de 20 hs. semanales	
8.5	Su interés por el tema de la tesis fue principalmente:		
	<input type="text"/>	1. Espontáneo o científico	
		2. Razones de trabajo	
		3. Económico	
		4. Subsidios posibles	
		5. Beca orientada	
		6. Otros. Especifique	<input type="text"/>
			8.5.6
8.6	¿Realiza o realizó trabajo extra no relacionado con la tesis?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
8.7	¿El trabajo del tesista es o era el principal ingreso de la familia? Nos referimos al período de la elaboración		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No de la tesis.
8.8	Durante el desarrollo de la tesis, ¿le surgió alguna oferta de trabajo importante?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No (Pase a 8.11)
8.9	¿Esta oferta influyó en su decisión de continuar o no con la tesis?		
	<input type="text"/>	↓	
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
8.10	¿Usted continuó con su tesis?		
	<input type="text"/>	↓	
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
8.11	Cuando usted culminó el programa de postgrado (la primera tesis que encaró) su actividad principal fue desempeñarse en:		
	<input type="text"/>	1. Docencia solamente	
		2. Docencia e investigación	
		3. Función pública	
		4. Empresa privada	
		5. Autónomo	
		6. Sin trabajo	
8.12	Su ingreso mensual en la ocupación principal luego de culminar el programa de cursos :		
	<input type="text"/>	1. Mejoró	→ <input type="text"/> 1 hasta el 25%
		2. Disminuyó	2 26-50% 8.12.1

	3. Se mantuvo igual		3 50-75% 4 + de 75%
--	---------------------	--	------------------------

8.13 Su ingreso mensual en la ocupación principal luego de culminar la **tesis**:

<input type="text"/>	1. Mejoró	→	<input type="text"/>	1 hasta el 25%
	2. Disminuyó		8.13.1	2 26-50%
	3. Se mantuvo igual			3 50-75% 4 + de 75%

9. Aspectos subjetivos

9.1 ¿Qué lo motivó a encarar la realización de un posgrado?

9.2 ¿Se sintió solo trabajando en su tesis?

<input type="text"/>	1. Si	2. No
----------------------	-------	-------

9.3 ¿Se sintió solo para vencer obstáculos?

<input type="text"/>	1. Si	2. No
----------------------	-------	-------

9.4 ¿Sintió miedo frente a la tesis?

<input type="text"/>	1. Si	2. No
----------------------	-------	-------

9.5 ¿Se sintió estimulado haciendo su tesis?

<input type="text"/>	1. Si	2. No
----------------------	-------	-------

9.6 Si usted no pudo culminar su tesis, ¿qué factor le parece el principal responsable?

<input type="text"/>	1. Usted mismo y sus dificultades personales
	2. La institución le puso trabas
	3. Dificultades externas (por ej. cambio de trabajo excluyente, situación familiar, falta de tiempo, no fue aceptada)
	4. Falta de apoyo del director
	5. Otro, especifique
.....	<div style="border: 1px solid black; width: 280px; height: 30px;"></div>

9.6.5

9.7 ¿Alguna de las siguientes características personales le resultan propias a la época en que debía encarar su tesis? Puede marcar varias (con x).

<input type="checkbox"/>	1. Autoestima adecuada
<input type="checkbox"/>	2. Baja autoestima
<input type="checkbox"/>	3. Miedo de fallar a los demás
<input type="checkbox"/>	4. Miedo de fallar a sí mismo
<input type="checkbox"/>	5. Dificultad para tomar decisiones
<input type="checkbox"/>	6. Facilidad para tomar decisiones
<input type="checkbox"/>	7. Convierte los obstáculos en un desafío estimulante
<input type="checkbox"/>	8. Necesidad de estructuras de apoyo
<input type="checkbox"/>	9. Independencia de estructuras de apoyo

9.8	¿Tiene sentido de pertenencia con la Escuela para Graduados o el Programa de postgrado?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No 3. Poco
9.9	Cuando comenzó el posgrado, ¿pensaba realizar una tesis?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
9.10	Cuando comenzó el programa de postgrado, ¿conocía la importancia de realizar una tesis para obtener el grado?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
9.11	¿Considera que usted podría hacer nuevos aportes en una entrevista personal y estaría dispuesto/a para ello?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
	En forma:	<input type="text"/>	1. Grupal 2. Individual
	9.11.1		
Si usted NO ha culminado su tesis:			
9.12	¿Se sintió "frustrado"?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
	Expláyese, si lo desea:		
	<input type="text"/>		
	9.12.1		
9.13	¿Estaría interesado en retomar y culminar su tesis a través de un programa de reinserción de tesis?		
	<input type="text"/>	1. Si	2. No
9.14	¿Quiere, por favor, dar algún consejo a futuros tesisistas?		
	<input type="text"/>		
Su colaboración ha sido muy importante y será debidamente valorada. Muchas gracias!!!!			

Anexo V: Evolución de inscriptos y egresados de las tres universidades en conjunto y estimación del año de admisión de 7 inscriptos en UNS

Año de admisión	inscriptos*	defendieron**	%def/ins
1975	1	1	100
1976	1	1	100
1977	1	1	100
1978	16	10	63
1979	8	8	100
1980	9	9	100
1981	8	7	88
1982	25	18	72
1983	4	3	75
1984	23	21	91
1985	84	44	52
1986	43	34	79
1987	46	30	65
1988	62	34	55
1989	43	24	56
1990	40	28	70
1991	27	17	63
1992	31	27	87
1993	37	24	65
1994	71	53	75
1995	36	28	78
1996	55	49	89
1997	52	37	71
1998	75	62	83
1999	68	49	72
2000	72	46	64
2001	50	22	44
Total	988	687	

(**) Defendieron hasta fines de 2008

(*)Nota: Debido a que hay 7 personas de las que se tiene la fecha de defensa de la tesis pero no el año de admisión, se hizo lo siguiente:

i) se sabe que esas 7 personas son de la UNS

ii) son 4 de PV, 2 de CS y uno de DA

iii) se buscó cuál es la duración media de los estudios para cada uno de esos programas y se redondeó la cifra

iv) según el programa se restó a la fecha de defensa la duración media de los estudios y se obtuvo la estimación del año de admisión.

Año de defensa	Programa	Duración media de los estudios	Año de admisión estimado
1989	PV	7	1982
1992	PV	7	1985
1989	PV	7	1982
1991	PV	7	1984
1989	CS	6	1983
1990	CS	6	1984
1993	DA	4	1989

Tasa de crecimiento inscriptos= $\left[\frac{\ln \text{inscriptos último año} - \ln \text{inscriptos primer año}}{\text{años entre 1er y último años considerados}} \right] - 1$

donde:

1er año considerado = 1978

último año considerado= 2001

inscriptos primer año = 16

inscriptos último año= 50

-0,95046

Tasa de crecimiento egresados= $\left[\frac{\ln \text{egresados que se inscribieron el último año} - \ln \text{egresados que se inscribieron el primer año}}{\text{años entre 1er y último años considerados}} \right] - 1$

donde:

1er año considerado = 1978

último año considerado= 2001

egresados primer año = 10

egresados último año= 22 (incluye egresados hasta fines de 2008)

-0,96572

Anexo VI: Modalidades que ofrecen las Universidades en el Área de las Ciencias Agropecuarias

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

Requisitos: UVAc = 12 h teóricas; 36 h prácticas; 24 h teórico-prácticas

Unidad valorativa académica

Título	Duración	UVAc
Especialista	12-18 meses	28
Magíster	18-24 meses	32
Doctor	3-5 años	41

incluye módulo humanístico de 4 UVAc, a partir de 1994.

La inscripción para el Magíster es hasta el 31 de octubre de cada año.

La inscripción para el Doctorado y Especialización es todo el año.

Maestría en Producción Vegetal

Ingreso en marzo, todos los alumnos juntos. Antes de las vacaciones de invierno se defiende el pre-proyecto; el avance de la tesis se defiende a los 18 meses. Duración: 24 meses. Hay aprox. 6 meses de prórroga cuando ésta es justificada. Si a los 30 meses no defendió la tesis, se da de baja. (No hubo casos). Las bajas han sido por no aprobar cursos básicos ni recuperar el promedio de 7. Utilizan 18 meses en cursos y realización de la tesis y 6 meses para la escritura de la tesis.

Es un programa de Dedicación exclusiva; se debe vivir en Balcarce durante los 24 meses. Hay dificultades para el transporte desde Mar del Plata.

Las materias son presenciales y cuatrimestrales. El Comité consejero está compuesto generalmente de personal de la experimental y hay un consejero principal y otros dos consejeros, 3 como máximo.

Para que una tesis de doctorado esté en condiciones de ser enviada a evaluar es requisito que tenga al menos una publicación aceptada.

Algunas conversaciones:

“La mayoría de quienes comienzan, llegan a terminar la tesis”. Cree que se debe al sistema por el cual los estudiantes se internan en Balcarce y se dedican a sus estudios durante 18 a 24 meses. (Con Fernando Andrade: Director del posgrado en Producción vegetal, 2004).

Las becas siempre fueron de manutención. En 2004 estaban estudiando si podían becar los aranceles. Las instituciones que otorgan becas son: INTA, CIC, CONICET, MUTIS.

Maestría en Producción Animal

Esta Maestría comenzó en 1978 a partir de un convenio de la Facultad de Agronomía de la UNMdP con el INTA Balcarce, y luego que fue cerrada la Escuela de INTA Castelar. Los ingresos son generalmente a partir de marzo de cada año par y terminan en febrero de 2 años más adelante. Al comienzo terminaba un ciclo y comenzaba otro. A partir de 1998 comenzaron los ciclos cada año y se dictan todos los años en el primer cuatrimestre las materias básicas: Bioquímica, Estadística y Fisiología y luego, según las orientaciones, las materias optativas. El número de ingresantes es similar cada año, con un promedio de 10 estudiantes. Este número depende de la oferta de temas de tesis según los proyectos de investigación de los directores disponibles.

A partir de 1994, año en que INTA dejó de pagar los subsidios a cada programa (cifra que era muy importante), comenzaron a regularizarse los pagos que aranceles, única fuente de financiamiento a posteriori, y que sirve para funcionamiento: edificio para los estudiantes, viajes, gastos fijos, insumos de los estudiantes. No se pagan honorarios a los docentes pues son docentes de la Facultad de Agronomía o técnicos del INTA. Los edificios pertenecen al INTA. La Facultad de Ciencias Agrarias nació dentro del INTA Balcarce, y los edificios pertenecen al INTA mientras que los empleados administrativos del postgrado son empleados de la Universidad.

“Los tiempos al comienzo eran estrictos y luego se fue flexibilizando el sistema. Durante el período de 1978 a 1982, los estudiantes recibían las becas del INTA que les permitían mantenerse y mantener además un buen sueldo. Luego, estas becas desaparecieron”. (Conversación con Miguel Brizuela: docente de Producción Animal).

Para el ingreso hay dos instancias: el estudiante debe tener un promedio de 7 y no más de dos reprobados en toda la carrera de grado o no haber

demorado un tiempo más largo del habitual en recibirse. El director del programa y la junta asesora evalúan los antecedentes. Si los consideran inadecuados, el estudiante puede ser rechazado. La entrevista personal define la entrada del estudiante luego de la revisión de sus antecedentes. El proyecto de tesis se presenta en el primer cuatrimestre y al año siguiente el estado de avance de la tesis. Los estudiantes viven en Balcarce y algunos en el casino-dormitorio durante el primer tiempo.

Para ambas maestrías se aplica lo siguiente:

“La alta eficiencia alcanzada en términos de la relación egresados/ingresados y del cumplimiento de los plazos establecidos para la graduación responde a la modalidad tiempo completo de nuestro programas, a un continuo seguimiento del desempeño de los candidatos al título y a la fuerte convicción de las autoridades y juntas asesoras de extender los plazos sólo en casos debidamente justificados compromiso de los directores y consejeros en las tareas de sus dirigidos.... interacción grado-postgrado –“ ---“Una de las principales debilidades ... insuficiente número de docentes con producción científica de calidad... concentración de estudiantes en escaso número de directores, problemas de infraestructura edilicia, equipamiento y biblioteca con pocas suscripciones y discontinuas y problemas relacionados con la gestión de las instituciones que conforman la Unidad Integrada . “ (De Fernando Andrade en: - “La experiencia de la educación de postgrado en Balcarce” La Enseñanza de postgrado en Ciencias Agropecuarias. Experiencias y devenir”:

“En nuestra experiencia, las condiciones de contexto, son muy importantes. Estas son: a) existencia de límites reglamentarios bien definidos para la presentación de tesis, b) aranceles que castiguen el alargamiento de las tesis o los estudios, c) políticas de estímulo y de castigo para el no cumplimiento de los plazos tanto para los tesistas como para los directores”. (No fue luego posible identificar las políticas de estímulo y castigo). (Conversación con Miguel Cahupé: Director de tesis, autoridad del posgrado en la UNMDP).

Las maestrías consisten en la realización de: Cursos regulares, generalmente cuatrimestrales, Temas especiales, Tesis, Talleres y seminarios

Los estudiantes tienen un consejero principal y dos más designados por la Junta Asesora. Duran 21-24 meses.

El tema de la tesis: puede ser propuesto por las autoridades del posgrado o elegido por el tesista. El proyecto de tesis debe ser presentado al quinto mes. El alumno debe presentar un seminario.

La evaluación es cuatrimestral y pasado un período insuficiente, se le da de baja.

“En Balcarce los directores toman a los tesistas que traen, el resto de los tesistas (los que llegan al posgrado sin director asignado) se reparten entre los directores disponibles. Este último fue mi caso, me propusieron un director (Opción 3), no tenía” ... Prot.Nº 94.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

En los inicios:

Título requerido: Ing. o Lic.

Promedio mínimo requerido: mayor de siete o rendir examen de admisión. Deben cursar seis asignaturas (al menos cuatro de posgrado) y realizar una investigación original, es decir, una tesis de Magister.

Más adelante en el tiempo, se crearon nuevas asignaturas ofrecidas por profesores de la UNS.

Este Magister combinaba características del sistema norteamericano (cursos y tesis) con el sistema europeo (estudio de temas y énfasis en tesis). En las primeras épocas el sistema no era rígido en plazos ni en temas; se elegían las materias de un espectro de 20 materias que se dictaban cada dos años, cuatro por cuatrimestre. Más tarde, 1993, los plazos se hicieron más rígidos.

Hasta 1990 los tesistas debían cursar siempre 6 materias. Luego de 1990 pasaron a cursar 80 créditos y 6 materias como mínimo. Las calificaciones pueden ser de 6 pero el promedio debe ser como mínimo de 7. Un crédito = igual a 60 h o 60 días. El máximo que podía otorgar una materia es de 20 créditos. A partir de 1991, los 20 créditos equivalen a 30 créditos. En consecuencia, un tesista debe aprobar como mínimo 80 créditos, aunque generalmente aprueban entre 100 a 120 créditos. Y el 50% de los créditos deben ser tomados en esa universidad.

Para ingresar a la maestría o al doctorado, el tesista ya debe tener el proyecto de tesis aprobado—preparado por el estudiante o también los directores ofrecen temas de tesis y buscan a los tesistas—. Es decir que la fecha de admisión es cuando se recibe en el Departamento de Graduados el Proyecto de Tesis, el Plan de Cursos y los seminarios que tomará. Según consultas, no les ha sucedido que los estudiantes abandonen con los cursos realizados y antes de presentar el proyecto de tesis.

Los doctorandos que provienen del magíster tienen 20 créditos y si no tienen magíster realizado, a partir de 1990, deben realizar 100 créditos.

Hasta 2004 no tenían tesis rechazadas. Cada tesista tiene su propia fecha de ingreso, según vayan presentando su documentación. No hay fecha de presentación.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

Comenzó con cursos aislados de los primeros Programas que luego ofrecieron el título de Magister: Biometría, Ciencias del Suelo, Economía Agraria, Producción Vegetal y Recursos Naturales. En 1987 la UBA aprobó la creación de la Escuela para Graduados que era conducida por un Director y una Comisión Académica, y tomaba decisiones para todas las carreras. Cada Programa de Maestría estaba coordinado por dos coordinadores de INTA y dos de la Facultad de Agronomía, con un Coordinador Ejecutivo. Las Maestrías de Biometría y de Economía Agraria tenían su sede en el INTA de calle Cerviño, su coordinadores ejecutivos eran de INTA y tenían fondos de INTA, que además, ofrecía becas INTA (a sus empleados) y Extra-INTA, a quienes concursaban esa beca. Los demás programas tenían su sede en la Facultad de Agronomía y, aunque contaban con fondos de INTA, éstos eran menores que las maestrías cuya sede estaba en Cerviño. Al comienzo no se establecieron plazos para la finalización ni aranceles para la realización del posgrado. Más adelante, fueron establecidos ambos. Las maestrías de Biometría, Economía Agraria y Ciencias del Suelo tenían cohortes que se iniciaban cada dos años, a veces una vez por año y los estudiantes debían tomar los cursos establecidos en el cronograma anual. Generalmente, debían tomar muchos créditos más allá de lo establecido reglamentariamente (20 créditos en cursos equivalentes a 15 h teóricas/crédito); no exigían la presentación previa del proyecto de tesis. En cambio, Producción Vegetal y Recursos Naturales no aceptaban a los estudiantes como alumnos regulares sin el proyecto de tesis aprobado. En todos los casos, los estudiantes podían tomar cursos como “alumno especial”, e.d, cursos aislados de las maestrías con los cuales podían entrar en contacto con la comunidad académica y conocer un Director de Tesis. A partir de que se establecieron plazos, éstos eran de 3 años para la finalización de la tesis: dos años de cursos que incluían la realización de la tesis y un año más para finalizarla y entregarla. Estos plazos casi no fue posible cumplirlos, ya que

además, se requerían al menos dos años de repeticiones en los experimentos. El alumno debía proponer su propio proyecto y, salvo excepciones, se le ofrecía un tema de tesis como parte de la línea de investigación de su director. El Comité Consejero, integrado por el consejero Principal y dos consejeros más, eran propuestos por el estudiante y aprobados por el Coordinador de l Programa y luego por la Comisión Académica de la Escuela y elevados al Consejo Directivo de la Facultad de Agronomía.

Anexo VII: Clasificación de títulos de grado

Agronómicos	Biológicas no agronómicas	Exactas e ingenieriles	Humanísticas	Técnicos y terciarios
Ingeniero Agrónomo	Biólogo	Estadístico	Abogado	Agrimensor
Lic. Aprovechamiento de Recursos Naturales	Bioquímico	Experto Estadística y Computación	Contador Público	Técn. Acuicultura
Ing. Producción Agropecuaria	Licenciado	Ing. Civil	Economista	Técn. Piscicultura y Pesquería
Ing. Agr. Fitotecnista	Lic. Geología	Ing. Construcciones	Lic. Antropología	Prof Ciencias naturales
Ing. Forestal	Lic. Biología	Ing. Química	Economía	
Ing. Rural	Lic. Bioquímica	Lic. Ciencias Físicas	Gestión agropecuaria	
Ing. Zootecnista	Lic. Biotecnología	Lic. Ciencias Matemáticas	Org. Ind.	
Lic. Administración Agropecuaria	Lic. Ciencias Biológicas	Ciencias Químicas	Prof. Geografía	
Ing. Recursos Naturales Renovables	Lic. Ciencias Geológicas	Estadístico		
Lic. Ciencias Agropecuarias-Zootecnia		Lic. Física		
Lic. Edafología		Matemática Aplicada		
	Médico Veterinario	Química		
	Veterinarios	Prof. Matemática		
		Lic. Geología		

Anexo VIII: Clasificación de inscriptos y graduados según programa, título de grado y período de inscripción

Programa, Universidad y título (año en que se inició)		Defendieron		1 Total	No defendieron		2 Total	Total	
Programa	Título	hasta 1989	desde 1990		hasta 1989	desde 1990			%
Acui-UBA	Biol no agron		1	1				1	100
2	Técn y terciarios		4	4		6	6	10	40
Acui-UBA Total (1997)			5	5		6	6	11	45,5
AgrEconomía-MdP	Agronómicas		1	1		10	10	11	9,1
	Humanísticas					2	2	2	0
2	sin datos		3	3		2	2	5	60
AgrEc-MdP Total (1999)			4	4		14	14	18	22,2
B-UBA	Agronómicas	9	8	17	15	10	25	42	40,5
	Biol no agron	3	2	5	4	1	5	10	50
	Exactas e ingenieriles	7	11	18	14	5	19	37	48,6
	Humanísticas				1		1	1	0
2	Técn y terciarios				1		1	1	0
B-UBA Total (1985)		19	21	40	35	16	51	91	44
CA-UNS	Agronómicas	3	34	37		9	9	46	80,4
	Biol no agron	1	12	13		1	1	14	92,9
2	Exactas e ingenieriles		2	2		2	2	4	50
	sin datos		3	3				3	100
CA-UNS Total (1986)		4	51	55		12	12	67	82,1
CS-UBA	Agronómicas	24	35	59	18	20	38	97	60,8
	Biol no agron		2	2	1		1	3	66,7
2	Exactas e ingenieriles	1	5	6		1	1	7	85,7
	Humanísticas	1		1				1	100
CS-UBA Total (1985)		26	42	68	19	21	40	108	63
CS-UNS	Agronómicas	24		24	5		5	29	82,8
2	Biol no agron	1		1				1	100
	Exactas e ingenieriles	3		3	1	1	2	5	60
	sin datos	1		1	1		1	2	50
CS-UNS Total (1975)		29		29	7	1	8	37	78,4
DA-UNS	Agronómicas	1	8	9		10	10	19	47,4
	Biol no agron					1	1	1	0
1	sin datos	1		1				1	100
DA-UNS Total (1987)		2	8	10		11	11	21	47,6
Do-MdP	Agronómicas		11	11		11	11	22	50
	Biol no agron		1	1		2	2	3	33,3
2	Exactas e ingenieriles		1	1				1	100
	sin datos		2	2				2	100
Do-MdP Total (1991)			15	15		13	13	28	53,6

Continuación de la tabla de la página anterior									
		Defendieron		1 Total	No defendieron		2 Total	Total	
Programa	Título	hasta 1989	desde 1990		hasta 1989	desde 1990			%
Do-UBA	Agronómicas	1	15	16		22	22	38	42,1
1	Biol no agron		3	3		3	3	6	50
Do-UBA Total (1996)		1	18	19		25	25	44	43,2
EA-UBA	Agronómicas	16	15	31	18	34	52	83	37,3
2	Biol no agron	1		1	1		1	2	50
	Humanísticas	1	1	2	2	6	8	10	20
EA-UBA Total (1985)		18	16	34	21	40	61	95	35,8
EAYAR-UNS	Agronómicas	4	2	6	2	2	4	10	60
2	Humanísticas	1	1	2	2	2	4	6	33,3
	sin datos				1		1	1	0
EAYAR-UNS Total (1981)		5	3	8	5	4	9	17	47,1
MCRN-MdP Total (2000)			1	1				1	100
PA-MdP	Agronómicas	56	43	99	9	2	11	110	90
1	Biol no agron	12	34	46	2	6	8	54	85,2
	sin datos		1	1	2		2	3	33,3
PA-MdP Total (1978)		68	78	146	13	8	21	167	87,4
PV-MdP	Agronómicas	22	69	91	8	6	14	105	86,7
1	Biol no agron		4	4		1	1	5	80
	sin datos		1	1				1	100
PV-MdP Total (1986)		22	74	96	8	7	15	111	86,5
PV-UBA	Agronómicas	19	30	49	9	12	21	70	70
1	Biol no agron	1	1	2		2	2	4	50
PV-UBA Total (1984)		20	31	51	9	14	23	74	68,9
PV-UNS	Agronómicas	22	2	24	6	1	7	31	77,4
1	Biol no agron	1		1	1		1	2	50
PV-UNS Total (1978)		23	2	25	7	1	8	33	75,8
RN-UBA	Agronómicas	7	30	37	6	9	15	52	71,2
1	Biol no agron		5	5		3	3	8	62,5
RN-UBA Total (1984)		7	35	42	6	12	18	60	70
SPAAS-UBA	Agronómicas		3	3				3	100
2	Humanísticas					2	2	2	0
SPAAS-UBA Total (1999)			3	3		2	2	5	60
Total		244	407	651	130	207	337	988	65,9

Anexo IX: Eficiencia de cada programa por año de ingreso

Eficiencia= Producto (egresados)/insumos (inscriptos)

PA-MdP					PV-MdP					DO-MdP				
Año	adm	adm	def	no % def def	Año	adm	adm	def	no % def def	Año	adm	adm	def	no % def def
1978	12	7	5	58	1986	12	10	2	83	1991	2	2	0	100
1980	8	8		100	1987	8	7	1	88	1992	1	1	0	100
1982	12	10	2	83	1988	10	5	5	50	1994	1	1	0	100
1984	18	16	2	89	1990	8	6	2	75	1996	3	2	1	67
1986	9	9		100	1992	6	5	1	83	1997	5	3	2	60
1987	9	9		100	1994	14	14	0	100	1998	7	5	2	71
1988	13	9	4	69	1996	12	11	1	92	1999	2	0	2	0
1990	13	12	1	92	1997	2	2	0	100	2000	4	0	4	0
1992	13	12	1	92	1998	26	24	2	92	2001	3	1	2	33
1994	9	9		100	1999	3	3	0	100		28	15	13	54
1996	8	8		100	2000	6	6	0	100					
1997	3	3		100	2001	4	4	0	100					
1998	12	10	2	83		111	97	14	87					
1999	3	3		100										
2000	17	15	2	88										
2001	8	6	2	75										
	167	146	21	87										

CA-UNS					CS-UNS					PV-UNS				
Año	adm	adm	def	no % def def	Año	adm	adm	def	no % def def	Año	adm	adm	def	no % def def
1986	1	1	0	100	1975	1	1	0	100	1978	3	2	1	66,7
1988	2	2	0	100	1976	1	1	0	100	1979	3	3	0	100
1989	1	1	0	100	1977	1	1	0	100	1980	1	1	0	100
1990	1	1	0	100	1978	1	1	0	100	1981	4	3	0	75
1991	1	1	0	100	1979	5	5	0	100	1982	8	5	3	62,5
1992	4	4	0	100	1981	2	2	0	100	1984	2	2	0	100
1993	2	1	1	50	1982	2	1	1	50	1985	3	2	1	66,7
1994	4	1	3	25	1983	4	3	1	75	1986	2	2	0	100
1995	7	5	2	71,4	1984	2	2	0	100	1988	4	3	1	75
1996	10	7	3	70	1985	3	3	0	100	1990	1	1	0	100
1997	7	7	0	100	1986	1	1	0	100	1992	1	0	1	0
1998	8	6	2	75	1987	2	2	0	100	1994	1	1	0	100
1999	14	11	3	78,6	1988	10	6	4	60		33	25	7	75,8
2000	4	3	1	75	1989	1	0	1	0					
2001	1	1	0	100	1990	1	0	1	0					
	67	52	15	77,6		37	29	8	78,4					

EAyAR-UNS				
Año de admisión	adm	def	no % def def	
1981	2	1	1	50
1982	3	2	1	67
1985	1	1	0	100
1986	2	1	1	50
1988	2	0	2	0
1997	1	1	0	100
1998	1	1	0	100
1999	3	1	2	33
2000	1	0	1	0
2001	1	0	1	0
	17	8	9	47,1

DA-UNS					Do-UBA				
Año			no	%	Año			no	
adm	adm	def	def	def	adm	adm	def	def	% def
1987	1	1	0	100	1989	1	1	0	100
1989	1	1	0	100	1991	1	1	0	100
1993	1	1	0	100	1992	1	1	0	100
1996	2	2	0	100	1993	1	1	0	100
1997	1	1	0	100	1994	2	2	0	100
1998	2	1	1	50	1995	2	1	1	50
1999	5	2	3	40	1996	2	2	0	100
2000	3	1	2	33	1997	2	1	1	50
2001	5	0	5	0	1998	5	2	3	40
	21	10	11	47,6	1999	5	3	2	60
					2000	13	4	9	31
					2001	9	0	9	0
						81	48	33	59

CS-UBA					B-UBA					EA-UBA				
Año		no		%	Año		no		%	Año		no		%
adm	adm	def	def	def	adm	adm	def	def	def	adm	adm	def	def	def
1985	21	12	9	57,1	1985	21	8	13	38,1	1985	21	9	12	43
1986	1	1	0	100	1987	9	3	6	33,3	1986	3	3	0	100
1987	12	7	5	58,3	1988	6	0	6	0	1987	4	0	4	0
1988	3	1	2	33,3	1989	18	8	10	44,4	1988	8	5	3	63
1989	8	5	3	62,5	1990	3	2	1	66,7	1989	3	1	2	33
1991	11	8	3	72,7	1991	7	3	4	42,9	1990	7	2	5	29
1993	11	9	2	81,8	1992	1	1		100	1992	2	1	1	50
1995	12	10	2	83,3	1993	4	3	1	75	1993	13	4	9	31
1997	17	9	8	52,9	1994	11	5	6	45,5	1994	15	7	8	47
1999	1	1		100	1995	6	3	3	50	1997	7	1	6	14
2000	11	5	6	45,5	1997	1	1		100	1999	4	1	3	25
	108	68	40	63	1998	2	1	1	50	2001	8	0	8	0
					1999	1	1		100		95	34	61	35,8
					2001	1	1		100					
						91	40	51	44					

PV-UBA					RN-UBA						
Año	adm	adm	def	no def	% def	Año	adm	adm	def	no def	% def
1984	1		1	0	100	1985	4		1	3	25
1985	10		8	2	80	1986	6		4	2	66,7
1986	6		2	4	33,3	1989	3		2	1	66,7
1987	1		1	0	100	1990	4		3	1	75
1988	4		3	1	75	1991	2		0	2	0
1989	7		5	2	71,4	1992	1		1	0	100
1990	2		1	1	50	1993	1		1	0	100
1991	3		2	1	66,7	1994	8		7	1	87,5
1992	1		0	1	0	1995	6		5	1	83,3
1993	4		3	1	75	1996	10		7	3	70
1994	6		6	0	100	1997	2		2	0	100
1995	3		3	0	100	1998	2		1	1	50
1996	8		8	0	100	1999	7		6	1	85,7
1997	4		4	0	100	2000	2		1	1	50
1998	3		1	2	33,3	2001	2		1	1	50
1999	4		2	2	50		60		42	18	70
2000	4		1	3	25						
2001	3		0	3	0						
	74		51	23	68,9						

Anexo X: Elección de anonimato según género

	Masc	Fem	Sin indicar género	Total
1-No anón	145	98	2	245
2-Anón	47	40	1	88
3-Total	192	138	3	333
% 2/3*100	24,47917	28,98551		26,36364

Fuente: datos propios. Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

El 26% de las personas prefirió responder en forma anónima (casi el 29% de las mujeres y el 24% de los hombres). Los porcentajes fueron similares si se compara quienes defendieron tesis respecto de quienes abandonaron. Es decir, el anonimato no fue elegido como consecuencia de haber abandonado la tesis, que es lo que queríamos averiguar. Se presumía que las personas que habían abandonado elegirían la opción anónima para expresar sin ambages los motivos por los que abandonaron. El hecho de haber elegido la opción no anónima permite suponer confianza para expresar la percepción sobre los asuntos consultados.

Elección de anonimato según tipo de programa

	Tipo de Programa										
	1-Biometría	2-Ciencias del Suelo	3-Economía Agraria *	5-Producción Vegetal	6-Recursos naturales**	7-Acuicultura	8-SPAAS	9-Producción Animal	10-Doctorado	11	Total
1- No anón	22	41	31	57	40	5	2	32	7	8	245
2 - Anón x	10	12	14	25	9	1		9	8		88
3- Total	32	53	45	82	49	6	2	41	15	8	333
%- 2/3)*100	31,3	22,6	31,1	30,5	18,4	16,7	0,0	22,0	53,3	0,0	26,4

*Economía Agraria o Agro economía o Economía Agraria y Administración rural; **Recursos Naturales o Manejo y conservación de los recursos naturales para la agricultura

Fuente: datos propios Cuestionarios 2005 – Percepción tesistas

Respecto de la distribución de la elección de anonimato, se evidencia una gran diferencia entre los estudiantes de doctorado—el 53% seleccionaron esta opción—y aquéllos en los programas de maestría. Los valores más bajos para la opción anonimato se encuentran entre los estudiantes de Acuicultura y de Recursos Naturales y Suelos.

Anexo XI: Opiniones de los estudiantes, tesisistas o egresados sobre el rol del director de tesis

Se han seleccionado aquí varias de las opiniones vertidas acerca del rol del director de tesis. Aclaración: se realizó una copia textual de los aportes; en consecuencia, se replicaron los errores tanto de puntuación como ortográficos y de redacción.

Protocolo nº70:

“Considero que el director debe dirigir al estudiante en todo el proceso desde la elaboración del proyecto, realización de los experimentos y escritura de la tesis. Este proceso muchas veces incluye etapas de crisis que requieren del apoyo del director desde el punto de vista humano, científico y económico. A continuación listo algunos de sus roles no tan obvios (no están en orden de importancia): debe cuidar de que no haya superposición entre tesis de distintos estudiantes del grupo, debe ayudar a que el alumno sea riguroso al realizar los trabajos y al analizar y transmitir los resultados, debe escuchar a su alumno y corregirlo cuando es necesario, debe generar seguridad en su alumno respecto a sus capacidades e ideas, debe fomentar la creatividad e independencia de su alumno, debe presionarlo para que cumpla con los plazos sin dejar de respetar sus propios tiempos, debe expresar su interés en el trabajo que él estudiante está realizando”.

Protocolo nº72

“Para mí el rol del director es fundamental a la hora de realizar un postgrado. Un buen director no solamente enseña sobre un tema específico sino que forma a su dirigido en el compromiso de buscar y transmitir la verdad, en conocer y utilizar el método científico, y crea hábitos en lo académico. También hay otro aspecto de la formación que están muy influenciados por el director y al que no se le presta atención. Este aspecto está asociado a crear hábitos de conducta en lo ético, esto incluye favorecer una buena relación con los compañeros de trabajo, cuidar los recursos existentes, comprometerse con el funcionamiento de la institución”.

Protocolo nº84

Variará según se trate de una tesis de maestría o doctorado. En el caso de una maestría el director debe ser capaz de plantear un problema al estudiante, ayudarlo a definirlo de manera correcta planteando preguntas o hipótesis pertinentes, guiar al estudiante en el proceso de definir como atacar desde el punto de vista metodológico el problema y en el proceso de recolección de datos. El director jugará un papel central contribuir a que el estudiante sea capaz de transmitir sus hallazgos de una manera clara y efectiva.

Protocolo nº94

En una de maestría el director tiene un papel más importante en la confección del proyecto (definición de los experimentos, tratamientos y mediciones) que en una tesis Doctoral. En ambos tipos de tesis el director debe (1) mantener la visión crítica de la tarea que realiza el tesisista (debe lograr que el tesisista revise su labor técnica e intelectual sin llegar a fusilarlo) y (2) orientar al tesisista para solucionar los problemas técnicos e intelectuales que surjan, la orientación puede ser tan sencilla como sugerir con quien hablar sobre una duda, lo importante es que el tesisista (particularmente el de Maestría) no se sienta solo cuando enfrenta los problemas (si los pudiera solucionar solo, para qué querría a un director?). Lo anterior requiere un contacto fluido con el tesisista. Ese contacto fluido director-tesisista es lo más importante en un posgrado, es lo que lo diferencia de programa de grado, y es lo que se pierde en programa a distancia (no me convencen).

Protocolo nº99

El director de tesis debe un fuerte apoyo e impulso al tesisista durante la primera etapa del plan de trabajos, que es cuando se define la parte más importante del trabajo y coincide con la menor experiencia del alumno. Después de definido el problema, planteadas las hipótesis y diseñadas las estrategias para el estudio, el papel del director debe ser monitorear la evolución de las actividades, encausarlas en caso de ser necesario y permitir que el alumno exprese todo su potencial. Es una tarea nada fácil y no compatible con un elevado número de tesisistas

Protocolo nº102

El Director de Tesis debe ser un orientador del alumno en las etapas de proyecto de Tesis (Hipótesis y metodología) y en el cursado de las disciplinas. En la etapa de discusión de resultados y redacción de Tesis, debe brindar un marco de discusión con criterio amplio, sin limitar la iniciativa del alumno a fin que se cumpla un principio importante: la tesis debe ser un logro del alumno y no del Director.

Protocolo nº112

Amigo y consejero ("adviser"). Es quien, desde la perspectiva académica y de investigación, sustenta (entiende y guía) los avances cotidianos en pos de un objetivo que cuando se inicia la carrera de postgrado es distante y oscuro y que en muchas etapas necesita ser nuevamente "descubierto" para alcanzar al objetivo que es la formación del profesional no sólo en su temple de investigador sino de persona vinculada con la familia científica. Es un eslabón en la cadena de la formación de personas.

Protocolo nº113

El rol del director depende de la experiencia del tesisista. Si éste es un recién recibido o con pocos años de profesión, deberá guiarlo y apoyarlo con mayor dedicación, pero si el tesisista es un profesional de

experiencia, deberá acompañarlo, escucharlo y discutir con él como si fuera un colaborador porque en esos casos hay un enriquecimiento mutuo. En el primer caso es necesario que el tesista comprenda las exigencias, en cuanto a rigurosidad se refiere, que deben sustentar a una tesis. En el segundo caso, se supone que eso ya está incorporado en la metodología de trabajo.

Protocolo nº121

A mi juicio el director cumple un rol importantísimo durante los primeros meses de dirección. Entre estos roles, esta por ejemplo, evitar que el dirigido tome caminos equivocados en la investigación ("se valla por la tangente").

Protocolo nº126

Personalmente prefiero hablar de un Consejero de tesis más que de un Director. El segundo término me sugiere un rol algo pasivo del tesista que no sería deseable. Entiendo que el rol primordial de un Consejero Principal es el de colaborar con el tesista en la toma de decisiones relativas a su tesis. Asistiéndolo pero a la vez permitiéndole desarrollar sus propias búsquedas, facilitando el proceso (e.g. dando respuestas rápidas a demandas genuinas, como lectura de manuscritos) y promoviendo aprendizajes que realmente dejen un valor agregado en el estudiante al final del posgrado (e.g. capacidad de definir claramente líneas de investigación novedosas, redacción científica propia y, en lo posible, independiente del consejero -deseable que alguno de los trabajos emergentes de la tesis no incluya a este último-)

Protocolo nº136

Debe guiar al alumno en la conceptualización de la pregunta a contestar, colaborar en el diseño del trabajo, hacer un seguimiento de las tareas del alumno para evitar que éste se vaya demasiado de la tarea propuesta (por su inexperiencia) y finalmente discutir con el alumno los resultados y conclusiones del trabajo. No debería ser quien defina todo, pero sí ser un apoyo para el alumno, dejándole a este decisiones y libertad para encarar una discusión.

Protocolo nº137

Orientador en caminos a seguir. Tamiza profundizando temas importantes y minimizando secundarios.

Protocolo nº140

Potenciar las virtudes y mejorar las falencias del alumno. Dirigirlo y acompañarlo en todo el camino, buscando que aprenda lo mas posible. Sin egoismos, pero tampoco con ayuda exagerada.

Protocolo nº141

El director debe saber regular (crear) una combinación única, para cada tesista, en el grado (intensidad) de su rol de orientador, guía, crítico, etc. Es, después, del tesista, el personaje más importante del proyecto y debe ser conciente que su actitud dejará una impronta indeleble en el trabajo y en la persona que lleva adelante el proyecto. El signo de esa impronta (positivo, negativo, neutro) dependerá de cómo, el director, construye ese "blend" para cada alumno.

Protocolo nº144

Me parece que sería útil hacerles saber que aunque muchas veces la frustración o la impotencia parecen que te ganan la batalla, esto es sólo parte del propio crecimiento del tesista. Que sepan que aunque duro, el camino de la ciencia está lleno de momentos mágicos en donde el "descubrimiento" nos hace volver a ser niños y nos llena de dicha. Y que aunque es gratificante, no olviden jamás que lo más importante de la vida no es un paper !!!! Suerte!!!.

Protocolo nº145

Considero que es fundamentalmente un guía, quien te conduce por el camino adecuado para resolver el problema que se plantea en la tesis, es quien participa con conocimientos, experiencia e ideas nuevas; es además quien te exige y busca una manera adecuada de explotar las habilidades que uno posee. Creo que es importante recalcar que además de todo lo mencionado, un director de tesis debe ser una persona en la cual uno pueda confiar, con la que se pueda mantener una buena relación personal: Para mí esto es un punto muy importante, sin lo cual todo lo anterior no podría funcionar. Conozco casos de personas que tuvieron excelentes directores de tesis en el área académica, pero las relaciones director - estudiante eran conflictivas, convirtiendo el trabajo de tesis en una penitencia.

Protocolo nº150

Contribuye a establecer límites realistas en cuanto a los objetivos que el tesista se propone. Ofrece alternativas y bibliografía para encarar distintos aspectos de la tesis. Critica paso a paso los resultados que el tesista va logrando. Estimula al tesista a seguir avanzando cuando lo ve desanimado frente a los logros alcanzados cuando aquel cree que son muy pobres. Brinda apoyo para superar el terror de la página en blanco que produce el comienzo de la escritura de cada capítulo.

Protocolo nº163

Orientador de la investigación. Debe ser un interlocutor válido en la discusión tanto de objetivos como metodologías. Dependiendo del tema de tesis, debería tener un marco de referencia amplio, no necesariamente entender con profundidad en todos los temas o disciplinas que abarca la investigación. Aspectos puntuales - por ejemplo un análisis estadístico - deberían ser seguidos de cerca por un especialista que conforme el comité asesor.

Protocolo nº164

Creo que es fundamental que este interesado en el trabajo a desarrollar y que tenga conocimiento del sistema de estudio, en ese caso sus aportes serán sumamente valiosos para el tesista siempre y cuando los encuentros sean frecuentes y no a distancia. Por otro lado, creo muy importante que pueda transmitirle

a su tesista la mejor forma y la mas eficiente de publicar sus resulatdos ya que muchas veces de eso dependera su insercion laboral futura.

Protocolo nº170

Orientar y guiar al tesista en el proceso de Investigación Científica pero sin cohartar un desarrollo autonomo. Mostrar los caminos de busqueda más acertados de modo de no 'perder el tiempo' en actividades no conducentes a los objetivos planteados. Alertar sobre posibles desviaciones o alejamientos en el programa de trabajo.

Protocolo nº171

El rol ideal es el de formador de recursos. Para ello es importante contener y orientar desde el punto de vista academico, estableciendo además una fluida comunicación con su dirigido. Es fundamental también que se preocupe por el futuro de su dirigido, asesorándolo con buen sentido común.

Protocolo nº187

Excelente persona e investigador, me dio todo lo que estuvo a su alcance para facilitar mi trabajo de tesis y también bienestar personal. Lo unico que exigio fue dedicación y honestidad.

Protocolo nº189

A mi entender el rol de Director (además de supervisar el avance del estudiante) comprende el acto de guiar y estimular el pensamiento independiente en un alumno de posgrado, tanto como crear espacios para motivar "nuevas preguntas".

Protocolo nº190

considero que tuvo un rol importante en formarme para enfrentarme a distintas situaciones, en este sentido debo separar lo costoso que me resulto emocionalmente en algunos casos del resultado final, el cual puedo comprobar ahora en mi nuevo trabajo. Sin ir mas lejos la semana pasada di una charla interna para la experimental en la cual estoy y creo que las presentaciones a congresos, la expotesis y mis años de docencia ayudad. Pero muchas de estas cosas mejoraron por la presion recibida por parte de mi director

Protocolo nº195

Generar un clima de discusión e intercambio de ideas que permita (i) ordenar e integrar aspectos aislados dentro de un marco teórico y conducir a una definición clara de los objetivos y alcances de la tesis, (ii) un adecuado diseño de los ensayos experimentales correspondientes, y (iii) encauce inicialmente la explotación del análisis de los datos pero permitiendo que cada tesista de alguna manera se alimente también de sus propios errores. Para ello se requiere que el director posea conocimientos globales del tema, otorgue dedicación horaria a sus tesistas, posea cierta experiencia práctica en el tema de tesis.

Protocolo nº205

1.- Que asegure que el tema de tesis sea realizable en tiempo y forma. 2.- Que el tema de tesis sea acorde al tipo de postgrado a realizar (Maestría o Doctorado). 3.- Guiar al tesista en las metodologías adecuadas para la resolución de la/s hipótesis. 4.- Verificar el cumplimiento del cronograma establecido. 5.- Establecer los cursos que sean capaces de sustentar el proyectode tesis. 6.- Responder las dudas que plantea el tesista durante el desarrollo de la tesis. 7.- Incentivar el espíritu crítico y la aplicación del método científico. 8.- Colaborar en la redacción de la tesis, haciendo incapié en la relación Metodología-Objetivos-Hipóteis.

Protocolo nº222

Corregir, guiar y proponer alternativas de manejo de la información. Enseñar en cuanto a elemntos desconocidos o pocos claros del alumno (particularmente analisis de datos que suele ser a veces una flaqueza de las carrearas de grado). Estimular mostrando el camino pero no haciendolo, pero aun asi estar presente para cada tropiezo.

Protocolo nº223

En mi opinion el rol del director es fundamental, de eso depende el exito el fracaso de la tesis. En el mismo periodo que realice la tesis vi estudiantes sufrir por la ineptitud de sus directores. Esfundamental que sea una persona con experiencia, dedicado completamente a la inv y doc y sobre todo que no este "sobrecargado" de tesistas y otros compromisos. Lo importante que sea buena persona ademas de buen tecnico.

Protocolo nº227

Roles:

1. Guiar primeros pasos para definir proyecto de tesis
2. Estimular al tesista para desarrollar independientemente el trabajo de investigación
3. Escuchar -con paciencia- propuestas y aspectos creativos por parte del tesista sin descuidar plazos ni objetivos.
4. Participar activamente en el trabajo de campo/ensayo del tesista.
5. Promover y participar en la publicación de resultados de tesis.

Protocolo nº230

Colaboración directa con horas de trabajo palpable al lado del tesista. Creo que no sólo ideas, sino también aportes tangibles. Ideas o nuevos caminos a explorar son importantes, pero también cómo hacerlo. A veces los directores son buenos en aportar ideas, pero después para los tesistas concretarlas en un buen producto es muy difícil (o imposible en algunos casos).Generalmente esto hace perder mucho tiempo a los tesistas, porque hacemos mucha "prueba-error" antes de defender la tesis.

Protocoo nº241

El director de tesis cumple un rol muy importante, mas aun en una tesis de master. Para mi debe seguir de cerca el desarrollo del alumno, guiarlo, ya que lo estara interiorizando con la investigacion. Deberia ejercitarlo en la formulacion de preguntas, por supuesto en la lectura de bibliografia especializada y a plantear hipotesis y experimentos para testearlas. Creo que el alumno debe ser bien consciente de todos los pasos del metodo cientifico y no tomar el desarrollo de sus experiencias como una receta formulada por otro y justamente es el director quien hace la diferencia entre las dos cosas.

Protocolo nº245

debe ser un guía durante todo el proceso de realización de la tesis, desde la búsqueda bibliográfica hasta la defensa. Debe aportar su experiencia al tesista, ayudando a que este elabore su trabajo. Debe estar dispuesto a aportar correcciones y tiempo para la discusión del trabajo.

Protocolo nº258

Orientar al tesista en el desarrollo de ideas y diseño de los experimentos, discutir los resultados obtenidos, estimular la creatividad y alentar en los momentos de desazón

Protocolo nº262

El rol del director es justamente dirigir, aportar con su experiencia, guiar en la búsqueda bibliográfica y realización del trabajo, discutir con el tesista, atender sus dudas, dedicarle tiempo cuando se lo requiere para que no se desanime o desmotive el tesista.

Protocolo nº266

Depende de si el proyecto de tesis fue sugerido o no por el Director. En el primer caso, es un especialista en el tema y puede facilitar los caminos para la actualización bibliográfica del tesista. En ambos, debe mantener el espíritu crítico para chequear la metodología utilizada y las conclusiones e hipótesis que se logran a partir de los resultados experimentales. La presión sobre los tesistas ha aumentado considerablemente desde que me recibí, tanto porque se 'envejece' mucho más rápido y eso limita la carrera del aspirante para crecer en la especialidad elegido y porque se compite con un mayor número de grupos de investigación. La labor de supervisión del director es crítica para alcanzar los objetivos en los plazos previstos.

Protocolo nº274

En general los directores son personas involucradas, por su formación, en varias actividades científicas y académicas por lo que muchas veces esto se torna en contra del tiempo dedicado a los maestrandos. Luego el rol que debería tener un director es el de acompañamiento en el planteamiento científico y metodológico desde el comienzo de la tesis, pero dejar en libertad la propuesta del tema y el desarrollo del mismo. En base a mi experiencia, sentí un acompañamiento muy fuerte, científico y moral, en el largo proceso de desarrollo de mi tesis

Protocolo nº276

Considero que debe ser quien tenga en claro hacia donde debe orientarse la tesis, acotando el universo de estudio, conteniendo y estimulando al tesista. Además es el que debe marcar el nivel de la calidad de la investigación con total honestidad. Es decir permitir que el tesista haga la mejor tesis posible para el nivel que aspira, y no pretender un producto que resuelva sus propios objetivos de investigación, lo que apabulla al tesista y lo embarca en un proceso que no tiene fin.

Protocolo nº277

el director debería guiar, orientar y encauzar al tesista en todo el proceso, con especial énfasis al principio (realización del proyecto, objetivos, hipótesis, etc) y al final al discutir los resultados, para evitar que el trabajo se "desvíe" en el proceso con consecuencias finales no deseadas. También debería estimular al dirigido y mantenerse al tanto de lo que está haciendo, debido a que el abánico de posibilidades de personalidad de los dirigidos es amplio, habrá por lo tanto casos en que los tesistas son más independientes y "movedizos" y otros que no, un director debería adaptarse en parte al tipo de tesista.

Protocolo nº280

El director, en una primera etapa, debería ayudar al tesista a identificar objetivos de trabajo y/o preguntas por resolver. Luego, debería establecer una fluida relación con el tesista de modo que este último vaya aprendiendo cuáles son las herramientas y caminos posibles para alcanzar los objetivos propuestos y respuestas a las preguntas planteadas. Ante problemas logísticos o metodológicos u otros que atenten con el progreso del tesista, idealmente, el director debería proveer las respuestas.

Protocolo nº281

El rol del Director debería ser principalmente estimular al tesista y guiarlo al menos durante los primeros años para ayudar en su formación. Sin embargo, durante los últimos años el tesista ya debería ser más independiente en su toma de decisiones y en la generación de nuevas ideas. Pero el director debe siempre estimular al tesista. Por otro lado considero que es en gran parte responsabilidad del director que el tesista desarrolle su tesis en tiempo y forma, y que la tesis sea realizable y publicable dentro de los 4 años, considerando que el proyecto de tesis se debía presentar, en el momento en que yo inicié mis estudios, al comienzo del programa, cuando el tesista tiene aun poca experiencia. Si bien el proyecto es supervisado por la escuela, conozco casos de tesistas perdidos en un mar de datos.

Protocolo nº287

Es que encamina en el inicio de la tesis cuando no se conoce nada sobre el tema. Luego acompaña y aporta información, experiencia, metodología para facilitar el camino hacia la defensa de la tesis. Aporta su experiencia personal (personal y de vida) para complementar la formación académica.

Protocolo nº288

El rol del director de tesis es el de formador de recursos humanos para la investigación. Tiene un perfil humano, actitudes y visión humanista, que lo vuelca constantemente en su alumno a lo largo de la carrera. Así el alumno conoce el perfil de un investigador el cual no sólo es una persona que sabe y sabe enseñar, sino también que tiene la capacidad de integrarse a un equipo, relacionarse con sus pares y otros en forma profesional en busca de un fin común, ver a la ciencia como una herramienta para mejorar la calidad de vida de la sociedad, tener criterio propio y ser crítico de sí mismo y de la comunidad científica (ética profesional). El contacto entre tesista y director debe ser fluido, no necesariamente permanente, y enriquecedor para el desarrollo del trabajo de investigación. El aporte del director, positivo o negativo, es un factor que estimula a seguir y mejorar el trabajo pues es un indicio que él presta atención y realiza un seguimiento personalizado del proyecto que desarrolla el tesista.

Protocolo nº293

Creo que depende de la madurez del tesista, el rol de un director de un estudiante de magister es diferente a mi criterio que el rol de un director de un estudiante de posgrado. En el magister quizás se espera profundizar formación en una disciplina, entrenarse en el método científico a través del trabajo de tesis, y ejercitar la redacción de diferentes productos (tesis, artículos, informes). En el doctorado se asume que el candidato debe redactar su propio proyecto de investigación, debe estar en condiciones de ejecutarlo con cierta independencia (considerando que se provee el mínimo apoyo para ello) y debe poder redactar su tesis y los artículos que correspondan bajo la mirada crítica de su comité asesor, que también aportará ideas o soluciones cuando considere necesario.

Protocolo nº298

El rol debiera ser el de "dirigir" al alumno, aportando su conocimiento para evitar que este tome caminos inconducentes al objetivo planteado, y pérdidas innecesarias de tiempo. Debe no solo estimular al alumno, sino además aportarle un análisis crítico para ayudarlo a descubrir nuevo conocimiento. Eso se logra básicamente con directores full time y bien remunerados, como en las universidades más prestigiosas del mundo.

Protocolo nº302

El rol del director de tesis debería de ser el de dirigir, acompañar, y sobre todo ayudar al tesista a adquirir criterio científico, que le sirva posteriormente para cualquier trabajo de investigación que haga, aunque sea otro tema. Creo que el gran aporte de hacer un posgrado, más allá de los conocimientos adquiridos sobre un tema, es el de una apertura mental, y desarrollo de criterios para resolver problemas.

Protocolo nº313

Ayudar al estudiante a poder lograr los objetivos planteados de la manera más eficiente posible (en cuanto a recursos humanos, económicos, etc). Además de estimular al estudiante a querer estudiar, aprender y mejorar el conocimiento sobre el tema que se trabaja. Enseñarle a enfrentar y resolver los problemas que se presenten en el proceso de aprendizaje.

Protocolo nº315

Acompañar con dedicación y compromiso al tesista en sus esfuerzos, orientarlo en aspectos teóricos y metodológicos; supervisar avances y resultados, proponer correcciones y alternativas frente a determinadas dificultades, brindar su experiencia.

Protocolo nº316

Estimular la generación de pensamiento propio, aconsejar sobre métodos, proponer lecturas variadas (no solamente relacionadas con la tesis) para expandir el crecimiento intelectual y humano, promover la curiosidad, leer y si es necesario corregir todo lo que escribe el alumno, apoyar y estimular la toma de decisiones del alumno, estimular su independencia, promover el trabajo y el diálogo con otros investigadores (incluidos pares).

Protocolo nº318

A mi juicio el rol debe ser plástico en función de la personalidad, actitud y grado de autonomía del tesista. Hay quienes necesitan un seguimiento paso a paso y a otros esto les resulta muy asfixiante, sobre todo en picos de stress que siempre en algún momento afloran. En lo personal me sentí muy cómodo en poder asumir responsabilidades propias del día a día, una vez que las grandes líneas ya estuvieran trazadas.

Protocolo nº324

El rol fue cambiando a lo largo del proceso formativo. Al principio su rol era más activo; por ejemplo aportando bibliografía clave sobre el tema y guiando fuertemente acerca de cuáles serían los lineamientos de la tesis. Promediando el proceso la interacción era más de igual a igual; por ejemplo, discutiendo aspectos metodológicos de los experimentos. Al final del proceso (etapa de escritura de papers y tesis), yo como tesista tenía mucho más conocimiento sobre el tema que mi director y por lo tanto tomaba muchas decisiones sin consultar demasiado.

Protocolo nº326

Guía y estímulo para que el alumno avance. Compartir y aprovechar su experiencia para que el trabajo parta desde donde otros llegaron....genuino interés es indispensable!

Protocolo nº327

El director tiene un rol fundamental, hacen a una especie de corresponsabilidad en el éxito de la tesis, la principal motivación debe no obstante ser del tesista y de la onda con que la escuela motiva a esta realización, en estos momentos trabajo en el Departamento de Posgrado de mi Facultad y en la maestría estructurada en ciencias Agrarias, muy cercano al director, el rol de liderazgo ejercido en este caso es muy importante, los maestrandos lo toman como una cuestión personal con el director no cumplir, hay instancias de presentación de los avances de tesis públicos con especialistas y directores (Seminarios

de Tesis), hay directores que no conocen las reglamentaciones, son espacios que todos se "Educan" en el tema de tesis, hay especialistas en redacción científica y epistemología, estadísticos que sugieren los modelos a aplicar, funcionarios de posgrado de la Universidad, en general se expone algunos temas y luego los maestrandos exponen sus avances, todo con onda proactiva, sin maldades, ni política, ni internas, procurando que los tesistas defiendan en tiempo y forma sus tesis, los resultados son buenos.

Protocolo nº330

Es clave en varios sentidos. En guiar al tesista en la primer etapa de presentación del proyecto. Luego en el tránsito del camino de recabar información, procesarla, analizarla, concluir, preparar la defensa. Me parece una figura importantísima no sólo en cuanto al conocimiento (muy importante) sino en el apoyo anímico que se recibe cuando uno se siente frustrado o cansado. Se genera un vínculo de otro modo es imposible. También me parecen importantes los aportes de los co directores.

Protocolo nº332

Mi director me ha otorgado libertad para el desarrollo de la tesis, pero sin dejar de realizar contribuciones que surgen de su experiencia como investigador y de su especialidad en el tema en el cual desarrollo la tesis. En definitiva su rol principal ha sido hacerme de guía y la relación de amistad generada ha permitido diálogos que propiciaron un entusiasmo particular.

Protocolo nº337

'El director de tesis debe estimular al tesista a que pueda expresar lo mejor de sí mismo, orientándolo ante los escollos y poniendo a su disposición el tiempo y los recursos necesarios para que ejecute el proyecto de tesis de manera exitosa.

Protocolo nº339

despejar dudas respecto al tema, encaminar en la evaluación de los resultados, analizar los resultados cuando el tesista no encuentra lo esperado, aportar al tema con bibliografía de interés (no digo que el haga la revisión bibliográfica), corregir formas de escribir.

Protocolo nº343

El director debe guiar al tesista en todas las etapas, desde la elección del tema de tesis hasta su total desarrollo. Debe guiar y ayudar para que el tesista tome sus decisiones, si no tiene criterio propio debe tratar de desarrollarlo. El tesista debe tener las condiciones necesarias para desarrollar sus propios trabajos de investigación al finalizar la tesis.

Protocolo nº344

Orientador del tesista, asistiéndolo en los aspectos técnicos y metodológicos, 2. Debe cumplir un rol como facilitador para las tramitaciones burocráticas utilizando sus influencias y conocimientos de los mecanismos institucionales, 3. Aconsejar al tesista sobre la conveniencia de la toma de cursos, 4.

Colaborar en la corrección del trabajo de tesis final 5. Asistir al tesista en la exposición y defensa de la tesis

Protocolo nº348

No digo cual es sino cual debe ser. Debe evaluar la potencialidad del candidato y ayudarlo a alcanzar la meta para el mas alta, sin ser imposible, considerando sus capacidades intelectuales y su entorno como persona. Debe ayudarlo a elaborar un proyecto a través de la orientación bibliográfica, nunca asignándole un trabajo que encaje en un proyecto personal del director. Debe escuchar con paciencia y ayudarlo a buscar por sí mismo las respuestas. Debe ser crítico con el manuscrito de la tesis. Debe propiciar la independencia del candidato.

Protocolo nº361

Que dediquen tiempo a hablar con gente que está haciendo un posgrado, y con graduados recientes. También coincido con el consejo dado en la página de la EPG: "Los futuros estudiantes suelen prestar mucha atención a los temas potenciales de trabajo de tesis y descuidar la elección del consejero. Sin embargo, el post-grado es fundamentalmente una experiencia formativa en la que la adquisición de hábitos prevalece sobre la ganancia de información sobre temas específicos." La mayoría de los directores potenciales y directores de programas estamos bien predispuestos a dedicar tiempo a orientar a los posibles alumnos, y creo que esto no es siempre percibido de ese modo por quienes están fuera del sistema académico.

Protocolo nº354

Aconsejar y ayudar a buscar nuevas alternativas antes y durante la tesis.

Protocolo nº364

Una vez seleccionado el tema el director debe ayudar al tesista a: i) acotar el tema, ii) orientar la selección de la bibliografía (proponer y rechazar algunas lecturas y dejar expresas recomendaciones por escrito ante la escuela), iii) acordar plazos para las distintas etapas (pensadas en términos del documento final definir junto al tesista con la escuela de testigo: Introducción; Revisión Bibliográfica; Definición de Hipótesis, Objetivos etc; Metodología de Trabajo; Desarrollo del Trabajo; Recuperación de los resultados, Conclusión etc.). Los cambios de plazos deberían ser públicos ante la EPG y en los casos extremos recibir la anuencia de la misma.

Protocolo nº365

El papel del director de tesis es muy importante. Al elegir un director, el tesista confía a esa persona su formación como científico o profesional. Si el director no toma con seriedad y responsabilidad ese papel de formador está defraudando al tesista. A igualdad de condiciones y esfuerzo invertido por un tesista, el director puede explicar una gran proporción del éxito de la carrera de ese estudiante.

Protocolo nº369

Debe ser el "maestro" que sepa guiar a su "discípulo" en la adquisición de nuevos conocimientos y en el trabajo de investigación. No puede desentenderse de los conflictos con los cuales se enfrenta su alumno en su vida personal, que pueden afectarlo en forma importante en su desempeño como estudiante (problemas económicos, emocionales, etc.). Debe aconsejarlo y acompañarlo en forma constante, ayudándole a corregir el rumbo siempre que sea necesario, para que el estudiante pueda llegar "a buen puerto", o sea obtener su título.

Protocolo nº372

El rol del Director de tesis es fundamental para que el tesista tenga facilitado alcanzar su objetivo: la culminación de una tesis de calidad, en el plazo previsto. El Director debe ser un experto en el área temática de la tesis, debe estar disponible a asesorar, aconsejar, criticar y corregir la labor del tesista. Estas funciones -idealmente- comienzan antes de la misma presentación del proyecto de tesis de parte del candidato a la Escuela de Posgrado, y terminan -como mínimo- al finalizar la exposición (defensa) de la tesis ante el jurado. Aunque nunca existe un "contrato" que lo avale, el Director de tesis debe reconocer su compromiso con el tesista, quién a su vez debe corresponder esa dedicación de parte de su Director.

Protocolo nº373

Orientar, formar, estimular, fomentar la creatividad y la excelencia (dar lo mejor de si)

Protocolo nº379

Es una persona que me orientó en todo momento, tanto en el tema específico, del que muchas cosas fuimos aprendiendo juntos, como en los relacionados al proceso de aprendizaje. En todo momento está disponible (on line) para responder a mis consultas diarias, tanto en el proceso de preparación del proyecto como en la ejecución de la tesis. He aprendido mucho de él en todos los aspectos.

Protocolo nº382

Debe guiar al tesista, hacer aportes constructivos a su trabajo, facilitar su crecimiento como investigador permitiéndole trabajar en forma independiente, debe ser referente ético en la profesión, debe estar disponible para el diálogo.

Protocolo nº385

Orientar al tesista

Protocolo nº387

Tener conocimientos adecuados para dirigir el tema y tiempo suficiente para una reunión quincenal de unas tres horas. Guiar y estimular para la consecución de la meta, que en cierto modo es compartida. Aportar una visión crítica y global de la temática, que el tesista puede perder por fragmentar, en momentos de acumulación y procesamiento de una gran cantidad de información. Acompañar las acciones consensuadas con el candidato a la hora de informar avances de los que depende su continuidad en el programa. Respeto y corialidad en el trato.

Anexo XII: ¿Por qué se sintió frustrado al no haber terminado la tesis?

Protocolo nº14:

"Mi tesis estaba casi terminada, pero al director le pareció insuficiente y me pidió de incluir un capítulo mas, el cual me resultó difícil, en ese momento me separé y debí afrontar cuestiones personales que me apartaron de ese objetivo. Luego intenté ya con otro tema pero no le dediqué el tiempo necesario para que pudiera aprobar. Lo que si hice fue retomar trabajos de "investigacion" y mantenerme medianamente en el ambiente."

Protocolo nº 90:

"Porque fue muy intenso el período de estudio, porque afectó cuestiones personales por cambio de lugar, (de Chaco a Buenos Aires), con 3 hijos entre 10 meses y 4 años y esposo también haciendo Post-grado en otra especialidad. Y porque después semejante esfuerzo, no logré mi objetivo."

Protocolo nº 103:

"Soy una persona responsable en mis actividades personales y laborales, que al no poder avanzar razonablemente en la tesis siento una frustración que no condice con los "indicadores" que creo caracterizan mi vida. "

Protocolo nº 131:

"Durante el desarrollo de los Cursos Economía Agraria orientación Política Agropecuaria. Nunca quedó claro las exigencias respecto de la realización de la tesis, plazos, etc. Considero en gran medida que las exigencias de los cursos, la inexistencia desde el inicio de un director de estudios y el rol PESIMO del Coordinador como determinantes de la dilatación de la tesis. Sumado a ello en mi caso personal, la enfermedad de mi hijo recién nacido y la distancia con pares a la EPG. Prácticamente estuvimos obligados a tomar muchos más cursos que los necesarios".

Protocolo nº 135:

"Es una deuda que tengo conmigo, algo inconcluso que tengo que terminar".

Protocolo nº 173:

"Lamentablemente, la tenía casi terminada. El tema que entre en telefonica de Argentina, empresa de otro sector, donde no tenía ninguna motivación para terminar. Sin embargo, el desarrollo del trabajo fue muy bueno y lamento no haberlo mostrado,

Protocolo nº 196:

"SIEMPRE TERMINO LO QUE EMPIEZO"

Protocolo nº 240:

"Todo proceso no cerrado es una fuente de angustia y frustración. Siempre pienso que tengo que empezar a desarrollar la tesis pero siento que cada vez me resulta más complicado encararla en lo formal".

Protocolo nº 263:

"Me hubiera encantado poder desarrollar el tema que habia decidido con mi director, ya que me resultaba altamente estimulante y novedoso".

Protocolo nº 267:

"Mi objetivo era realizar la tesis sobre un tema en el que no hay demasiados directores "disponibles" y que tengan ese expertise. Ni siquiera encontré demasiados temas en los cursos relacionados al mismo. Esos factores, unidos al hecho de mi escaso tiempo disponible por razones laborales me desalentaron. No recibí apoyo para la elaboración del Proyecto, ni consejo sobre el anteproyecto que había escrito, ni ninguna sugerencia de directores posibles. "

Protocolo nº 304:

"Es una cuenta pendiente. Contestando por anticipado a la siguiente pregunta, lo veo difícil dado el tiempo transcurrido."

Protocolo nº314:

"No la he aprobado aún pero sigo en carrera"

Protocolo nº 320:

"Ademas de la importancia "practica" o economica que representa en muchos casos tener el titulo de master, mi frustración tiene que ver con el esfuerzo personal que me implico cursar el posgrado. En mi caso yo seguí trabajando en La Plata, con menores exigencias horarias pero no me desvincule de mi trabajo y viajaba todos los días a Bs. As. , ya que la modalidad de cursada en aquel entonces era muy diferente a las ofertas actuales, durante 2 años. "

Protocolo nº 327:

"La experiencia de desarraigo y esfuerzos realizados personalmente y por la familia y compañeros de trabajo ameritan realizar esta tarea"

Protocolo nº 336:

"En el momento que me negaron la prórroga decidí continuar con los ensayos previstos y ya iniciados. Cuando tuve que comenzar o continuar (mejor dicho) con el escrito de la Tesis tuve algunos inconvenientes familiares que distrajeron mi atención y durante 8 meses abandoné y finalmente decidí que no quiero reinscribirme en la Escuela para Graduados y que si me inscribiré en otro postgrado en otra Universidad."

Protocolo nº 340:

“Siempre uno tiene la sensación de que no culminó algo que se propuso.”

Protocolo nº 356:

“no haber terminado la tesis, vuelve un poco menos que inútil el inmenso esfuerzo realizado durante el 96 y 97, donde viaje 1000 km muchas veces en ese periodo, deje a mis hijas de 11 años en una casa con padre y sin madre, todos hicieron un gran esfuerzo y no pudo terminar con éxito. Siento una gran frustración y una gran deuda para con todos ellos.”

Protocolo nº 387:

“Gracias, creo que di suficiente información previamente. El perfil profesional es absolutamente diferente. Cuando se trabaja en un ámbito académico es indispensable contar con posgrados razón por la que lo encaré siendo muy joven hace 20 años. No creo que tenga posibilidad de reparar esta pérdida porque fue mucho más que un posgrado, fue la salud mental.”

Anexo XIII: Duración media de los estudios por Universidad, programa y cohorte

Ca-UNS		CS-UBA		CS-UNS		Docto-UNS		Docto-MdP		Docto-UBA		Ec Agr-UBA	
año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #
1986	8	1985	6,9167	1975	5	1987	9	1991	2,5	1989	8	1985	6,3333
1988	6	1986	7	1976	3	1993	3	1992	5	1991	9	1986	5,3333
1989	5	1987	7	1977	5	1996	5	1994	1	1992	8	1987	0!
1990	4	1988	1	1978	6	1997	4	1996	2,5	1993	4	1988	8,6
1991	0	1989	5,8	1979	9,2	1998	4	1997	3,6667	1994	6	1989	2
1992	2,5	1991	6,25	1981	4,5	1999	4	1998	4	1995	5	1990	4,5
1993	5,5	1993	5,1111	1982	16	2000	2	2000	0	1996	5,5	1992	10
1994	3	1995	5,6	1983	4			2001	2	1997	6	1993	5
1995	3	1997	4,4444	1984	5					1998	6	1994	5,7143
1996	4,1111	1999	4	1985	4,6667					1999	3,3333	1997	6
1997	3,5714	2000	3,4	1986	4					2000	3,75	1999	4
1998	2,3333			1987	4,5								
1999	3,1818			1988	7,6667								
2000	2,3333												

PV-MDP		PV-UBA		PV-UNS		PA-MdP		RN-UBA		BIO-UBA		EAYAR-UNS	
año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #	año adm	Durac media de los est #
1986	2,8	1984	12	1978	4,5	1978	4,2857	1985	5	1985	6,25	1981	23
1987	5,5714	1985	4,75	1979	6,3333	1980	7,125	1986	6	1987	7,3333	1982	2
1988	4,2	1986	5,5	1980	7	1982	4,9	1989	6	1989	6,75	1985	2
1990	4,8333	1987	0	1981	10,667	1984	4,625	1990	5,3333	1990	3,5	1986	14
1992	3,2	1988	4	1982	7,3333	1986	3,6667	1991	0	1991	6	1988	0
1994	2,7857	1989	2,4	1984	17	1987	5,1111	1992	6	1992	7	1997	5
1996	2,0909	1990	6	1985	3	1988	4	1993	4	1993	5	1998	2
1997	2,5	1991	4,5	1986	4	1990	4	1994	5	1994	6	1999	5
1998	2,7826	1992	0	1988	3	1992	2,0833	1995	3,8	1995	5,3333	2000	0
1999	3,3333	1993	4,6667	1990	14	1994	2	1996	5,1429	1997	5		
2000	2,8333	1994	4	1994	2	1996	1,875	1997	4,5	1998	6		u
2001	2,75	1995	4,6667			1997	3,6667	1998	5	1999	3		
		1996	3,625			1998	2,2	1999	3,6667	2001	2		
		1997	4,5			1999	2	2000	4				
		1998	4			2000	2,0667	2001	3				
		1999	3			2001	2,8333						
		2000	4										

PV,CS y CA -UNS combinadas

Año admisión	Dur media
1975	5,000
1976	3,000
1977	5,000
1978	5,000
1979	8,125
1980	7,000
1981	8,200
1982	8,667
1983	4,667
1984	8,750
1985	4,800
1986	5,000
1987	4,500
1988	6,091
1989	5,000
1990	9,000
1991	1,000
1992	2,500
1993	5,500
1994	2,500
1995	3,000
1996	4,111
1997	3,571
1998	2,333
1999	3,182
2000	2,333
2001	0,000

La duración media de los estudios se calculó sobre la base de quienes defendieron, del siguiente modo: Sumatoria (n° egresos x años de estudio) / egresados totales de la cohorte. Años de estudio es la diferencia entre el año de egreso y el año de ingreso.

Anexo XIV: Descripción de variables para el análisis multivariado

Matriz	variable	tipo	construcción
2daria	edadadm	¿discreta o continua?	SI(E2>60;"otro";SI(E2>50;"51a60";SI(E2>45;"46a50";SI(E2>40;"41a45";SI(E2>35;"36a40";SI(E2>30;"31a35";SI(E2>25;"26a30";SI(E2>20;"21a25" año de admisión - fecha de nacimiento= edad a la admisión; hice la fórmula; le faltan los paréntesis
2daria	nacion14	Dummy	argentino=1
2daria	sexo15	Dummy	hombre=1
2daria	titgra16	¿discreta o categorías ? 5 niveles según título	¿acá debo poner todo el cuadro de los títulos de grado?
2daria	misuni	dummy	prueba lógica SI = univ de grado que de 1er tesis=1; diferente=0
2daria	trabaj19	dummy	trabajaba=1
2daria	solte110	dummy	soltero=1
1aria	mudo112	dummy	se mudó para posgrado o escribir tesis=1; no se mudó o se mudó pero volvió a su lugar para escritura de tesis=0
1aria	maestr21	dummy	maestría=1; doctorad0=0
1aria	UBAsi22; MdPsi22; UNPsi22	dummy	1=si en cada univ y cuando era otra: 0 en las 3 columnas
2daria	defha08		defendieron hasta fines de 2008=1; defendieron luego de 2008 o no sé si defendieron=0
2daria	progra24	categorías	
2daria	cambió27	dummy	cambió de programa=1
2daria	segund28	dummy	encaró un segundo programa de postgrado_1
2daria	misuni2	dummy	uni 2da tesis=uni 1era tesis =1
1ria	apoyo214	dummy	sí apoyo=1
2daria	ayud2141	categorías	
2daria	seguimi	categorías 0 a 1	(i-valor minimo)/(máx-mín); 0= no seguimiento o no respondió; 0,3=seguimiento molesto; 0,7=indiferente; 1= facilitador o estimulante
2daria	adminis	categorías 0 a 1	(i-valor minimo)/(máx-mín); 0= no contacto o no respondió; 0,3=sólo intentaban poner trabas; 0,7=indiferente; 1= útil para el proceso completo
2daria	interpro	categorías 0 a 1	(i-valor minimo)/(máx-mín); 0= no sabe o no respondió; 0,5=había cursos y fueron indiferentes para la tesis; 1= había cursos y fueron facilitadores para la tesis
2daria	interpro	categorías 0 a 1	0= no sabe o no respondió; 0,5=había contacto y fue indiferente para la tesis; 1= había contactos y fueron facilitadores para la tesis
2daria	coordina	dummy	

2daria	autorida	dummy	
2daria	mismolu	categorías 0 a 1	0= no o no respondió; 0,5=mismo lugar pero no durante escritura; 1= director en mismo lugar y cercanía física
1ria	distanci	categorías 0 a 1	0= no o no respondió; 0,5=mismo lugar pero no durante escritura; 1= director a distancia, en otra localidad
2daria	otrastes	dummy	1= sí; 0=no, no sabe o no contesta (director dirigió otras tesis?)
2daria	dfirectiv	dummy	1= sí; 0=no, no sabe o no contesta (director cargo directivo junto con su tesis?)
2daria	interes	categorías 0 a 1	usted supone que para su director la tesis suya resulta. 1= interesante por los contenidos o aportes; 0,3 formalidad para alcanzar el título; 0,2 indiferente; 0,1= otro; 0= no contesta o no corresponde
1aria	frecu	categ	(i-valor minimo)/(máx-mín); 0= no se encontraba o no respondió; 0,005=1día/año; 0,01= 2 días/año (cada 6 meses);0,02=1/3meses; 0,06= 12veces/año; 0,27= semanal; 1= diario (200días/año) 0= no respondió o no correspondía (los 0 y los 99);
2daria	disponib	categ	0,25 poca disponibilidad; 0,5 no siempre disponible; 0,75 disponible pero no siempre tenía tiempo o a dist; 1 siempre disponible
2daria	retroali	categ	1= lo más positivo=siempre respondía aportando nuevos caminos a explorar; 0,75= demoraba respuestas pero aportaba; 0,5 respondía sin aportes nuevos; 0,25 demoraba respuestas y no aportaba;0= no respondió o no correspondía (los 0 y los 99, cdo no especificaban);
1maria	proyecto	categorías 0 a 1	1= antes de ingresar al programa; 0,75 mientras hacía los cursos, una vez admitido; 0,5 luego de terminar los cursos, hasta un año después; 0,25 luego de terminar los cursos, más de un año después; 0= no presentó
2daria	cambrpy	dummy	1= cambió de proyecto a lo largo del progr y dentro del mismo o carrera
2daria	pryutil	dummy	1= proyecto le resultó útil como guía para la tesis
1ria	cursos4	categorías 0 a 1	situación más favorable 1= tomó el mínimo requerido; 0,5= tomó (1 de antes) más cursos que los requeridos y 0= abandonó, no respondió o no sabe
1ria	tpotesis	categorías 0 a 1	0=no se dedicó a la tesis o no respondió; 0,25 menos de 20 h/semana; 0,5= 20-35 h/semana; 1= + de 35 h /sem
1ria	publicac	categorías 0 a 1	0 a 1 siendo 1 el valor de más cantidad de publicaciones=10 (xi-0)/(10-0)
2daria	Infraes	Dummy	1= contó con infraestr adecuada
2daria	exclcu	dummy	se dedicó exclusivamente a los cursos-beca-licencia=1
2daria	exclte	dummy	se dedicó exclusivamente a la tesis-beca-licencia=1
2daria	conect	dummy	siguió conectado con pares y tutores cdo culminó cur y antes de encarar o culminar la tesis?=1
2daria	viajó	dummy	debe o debió viajar para continuar con la tesis? 1=no y 0=sí
2daria	masfre	dummy	aumentó la frecuencia de contactos con director o consejeros luego de cursos y antes de terminar la tesis; 1= sí
2daria	obliga	dummy	debió contraer nuevas obligaciones que no le permitían dedicarse a la tesis? 1= no
2daria	taller	dummy	¿Participó de algún taller de tesis? 1=si
2daria	estadi	dummy	¿Aprobó previamente las materias de estadística? 1 = si

2daria	invest	dummy	¿Participó en proyectos de investigación? 1=sí
2daria	pubant	dummy	¿Realizó publicaciones antes de trabajar en su tesis? 1= sí
2daria	expoan	dummy	Expuso e algún tipo de exposición puública su tesis, su proy o su esta- de de avance de la tesis, y le sirvió para el futuro =sí =1.
1ria	beca	dummy	¿Contó o cuenta con una beca para la realizacion de su posgrado? 1=sí
2daria	demand	dummy	Durante el período de trabajo en su proyecto y tesis enfrentó problemas económicos, laborales o familiares fuertemente demandantes Y éstos le dificultaban los avances y no podía concentrarse en la tesis = 1
2daria o primari a??	tpomed	categ 0 a 1	Tpo. promedio semanal que le asignó a su tesis 0=no se dedicó a la tesis o no respondió; 0,25 menos de 20 h/semana; 0,5= 20-35 h/semana; 1= + de 35 h /sem
1ria	extra	dummy	¿Realiza o realizó trabajo extra no relacionado con la tesis? 1= si
1ria	ingres	dummy	¿El trabajo del tesis es o era el principal ingrso de la familia durante la elab de la tesis? 1= sí
2daria	solo	dummy	¿Se sintió solo trabajando en su tesis? 1= sí
2daria	obstac	dummy	¿Se sintió solo para vencer obstáculos? 1= si
2daria	miedo	dummy	¿Sintió miedo frente a la tesis? 1=sí
2daria	estimu	dummy	¿Se sintió estimulado haciendo su tesis?

Anexo XV: Resumen de las variables descriptas por Universidad y Programa desde sus inicios (inscriptos hasta 2001-egresados hasta fines de 2004)

	Nacional de Mar del Plata						Buenos Aires								Nacional del Sur						Total gene- ral	
Universidad	Programa y año de inicio					Total Mdp	Programa y año de inicio							Total UBA	Programa y año de inicio					Total UNS		
Variables	Agre 0-99	Do 01	MCR N-00	PA- 78	PV- 86		Acui - 97	B-85	CS- 85	Do 96	EA- 85	PV- 84	AS- 89		RN- 85	CA- 86	CS- 75	Do 87	AR- 81			PV- 78
1-Género (M=0)	9	14	1	38	49	111	2	55	51	22	29	28	4	24	215	32	15	10	9	17	83	409
2-Edad promedio a la inscripción	30,7	32,3	32,0	29,9	31,9		37,3	30,8	35,9	32,1	33,2	31,8	31,2	33,0		32,7	33,4	40,3	30,1	28,3		
3-Duración promedio de los estudios*	4	3,26	3	3,54	3,14		5,2	5,87	5,62	5,26	6,08	4,17	3,67	4,76		3,38	6,31	4,44	6,87	7,06		
4-Mínimo de créditos o UVaCs requeridos (1)	32	40	32	32	32		38	38	38	38	38	38	38	38		80	80	100	80	80		
5.1-Créd aprob/Total créditos-los que defendieron (%) (2)	100	98,8	106	S/D	106		77,9	171	124	99	168	88	109	99,5		158	152	105	254	155		
5.2-Créd aprob/Total créditos-los que abandonaron (%) (3)	83,3	N/C	N/c	S/D	79,7		68,4	155	118	82,9	161	87,5	0	70,3		149	75	N/C	N/C	109		
6-Cantidad de inscriptos	18	28	1	167	111	325	11	91	108	44	95	74	5	60	488	67	37	21	17	33	175	988
7- Proporción de mujeres	0,5	0,5	1	0,23	0,44	0,34	0,18	0,6	0,47	0,5	0,31	0,38	0,8	0,4	0,44	0,48	0,41	0,48	0,53	0,52	0,47	0,41
8-Cantidad de egresados h fines de 2004	4	15	1	143	96	259	5	40	68	19	34	51	3	42	262	54	29	10	8	24	125	646
9-Cantidad de egresados post 2004 h2008	5	7	0	3	0	15	1	1	3	18	2	3	4	3	35	2	0	7	1	4	14	64
10-Antigüedad del Programa (años)	5	13	4	26	18		7	19	19	8	19	20	5	19		18	29	17	23	26		
11-% de Becarios	0	28,6	0	74,9	65,8		0	26,4	29,6	63,6	31,6	52,7	100	58,3		61,2	18,9	23,8	0	51,5		
12-Abandonos (%)	16,7	3,57	0	11,4	11,7		45,5	54,9	30,6	9,09	63,2	23	20	23,3		2,99	18,9	0	0	6,06		
13- Tesis rechazadas	0	0	0	0	1		0	0	0	0	0	1	0	1		1	0	0	0	0		

(1) los créditos o UVaCs requeridos no son equivalentes; en cada universidad se realizan los cálculos relativos a sí misma

(2) considera solamente a quienes defendieron hasta 2004; no a los regulares a ese momento ni a quienes defendieron posteriormente

(3) considera solamente a quienes abandonaron hasta 2004 ;

S/D: sin datos; N/C: no corresponde

Fuente: elaboración propia proveniente de los legajos

